المعرفة 117

العدد (١١٧) ذوالحجة ١٤٢٥هـ يناير ٢٠٠٥م



التقنية في التربية والتعليم

لماذا لا نرى «الطحين» ؟!

الأصوات الشاذة توقف «الثـ...أ.ثـ..أ...ة»!!

العمياء البكماء الصماء التي أبهرت العالم ..

هيلين كيلر

عبد القادر شيبة الحمد :

أرضعتني جدتي وعمرها ٧٠ سنة!

البرتغال .. «جنة الشعراء»

الأولى على أوروبا في.. الأمية!

﴿ وَأَذِّن فِي النَّاسِ بِالْحَجِّ يَأْتُوكَ رِجَالاً وَعَلَىٰ كُلِّ ضَامِرٍ يَأْتِينَ مِن كُلِّ فَجٍّ عَمِيقٍ ﴿٢٧﴾ ﴾ [الحج :٢٧]



مجلة شهرية تصدر عن
وزارة التربية والتعليم
المملكة العربية السعودية

تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز
وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز

العدد (١١٧) - ذوالحجة ١٤٢٥ هـ - يناير ٢٠٠٥م

إدارة النشر



ردمد: ٦٢٠٠-١٣١٩

البند الأول : المواد المنشورة في هذه المجلة لا تعبر بالضرورة عن رأي وزارة التربية والتعليم.

البند الثاني : تبويب الموضوعات والمقالات في هذه المجلة يخضع لاعتبارات فنية.

بسم الله الرحمن الرحيم

المحتويات

التعليم في البرتغال	٦
إنترنت	١٨
كلمة الوزير	٢٦
ميادين	٣٠
نحو الذات	٣٨
مكتبة المعرفة	٤٢
دراسات	٤٨
مقال	٦٥
رؤى	٦٦
تراثيات	٧٤
أعلام	٨٢
تربويات	٩٠
حاسوب	١٠٠
نفس	١٠٤
تربية خاصة	١٠٨
تربية صحية	١١٢
تجارب	١١٦
سبورة	١٢٣
أنا والفشل	١٤٠
نوتة	١٤٨
يوميات	١٥٠
ثرثرة	١٥٤
101	١٥٩
تكوين	١٦٠

الحصة الأولى

قال أحد الأطفال لأبيه أمام ضيوفه: أنا أكره الإجازة، وعندما سألوه: لماذا؟، قال بلغته الطفولية المغشاة بالحياء: «ودي أدرس على طول علشان أصير دكتور بسرعة». مثل هذا الطفل «النموذجي» بطموحه كثير في مدارسنا ولله الحمد، إلا أنه في المقابل هناك طلاب وطالبات يعتبرون الإجازة خلاصًا من المدرسة وواجباتها وأوامرها ونواهيها وحقوقها، والمعلم الذي لا يمل «الصراخ» على حد اعتقادهم، وهم اليفعان الذين لايستطيعون قراءة وجه المدرسة الآخر، المشرق الجميل، هؤلاء سيفرحون كثيرًا بإجازة نصف السنة التي جاءت طويلة تقارب الشهر (٢٥ يومًا)..

والأهم من الإجازة تلك الفرصة التي سيحظى بها كل مسلم على وجه الأرض؛ فما هي إلا أيام قلائل ويحل أكبر تجمع إيماني من شتى أقطار العالم تحت راية واحدة وقلوب متوحدة تلبية لنداء الله عز وجل وطمعًا في الأجر العظيم بأن يُمحى من سجلاتهم كل ذنب مدون ليعودوا كما ولدتهم أمهاتهم.

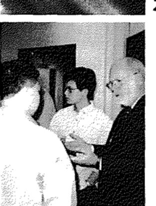
فالحج فرصة لفتح صفحات بيضاء ومحاسبة النفس وفرصة لتأمل الوحدة الإسلامية في أبهى صورها، وفرصة لنا لخدمة حجاج بيت الله الحرام.

تقبّل الله منا ومنكم صالح الأعمال وجعله حجًا مبرورًا وسعيًا مشكورًا..

وكل عام وأنتم بخير

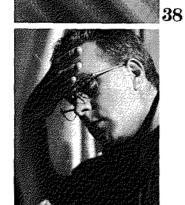
«وأبشر بطول ربيع يا معلم»! المعرفة

22



أمريكا تخسر المواهب الأجنبية

38



تعليم مهارات التفكير

42

مكتبة المعرفة

30



عندما تغيب المعلمات

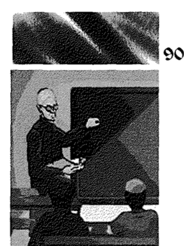
المراسلات

باسم: رئيس التحرير
ص.ب ٢٣٠٠٠٧ – الرياض ١١٣٢١
هاتف: ٤٠ ٤٠ ٤١٩ فاكس: ٤٧ ٤٧ ٤١٩
فاكس مجاني: ٢٢٧٧ ١٢٤ ٨٠٠
Letters should be sent to:
Editor-in-chief
P.O.Box: 7 Riyadh 11321
Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47
Free Fax: 800 124 2277
info@almarefah.com

الأسعار

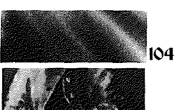
السعودية ١٠ريالات، الإمارات ١٠ دراهم،
الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات،
البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠ بيسة،
اليمن ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة،
الأردن ١,٢٥ دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة،
مصر٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا ،
المغرب ١٥ درهمًا.

90



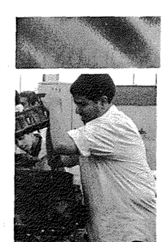
عظماء في الكُتَّاب

104



طب الأخلاق وهندسة التهذيب

116



التدريب المهني في ورش خارج المدرسة

146

مسابقة مجلة المعرفة

مجموع الجوائز

150.000 ريال

الاشتراكات

سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.
سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.
سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.

للاشتراك

الرياض: هاتف: ٤٧٢٧٨٥٨-٤٧٢٧٨٤٦
فاكس مجاني: ٨٠٠١٢٤٢٢٧٧

Subscriptions@rawnaa.com

للإعلان

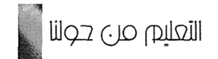
الرياض:٤٧٢٧٧٩٢ ـ ٤٧٨٥٣٢٢ ـ فاكس: ٤٧٢٧٨١٨
Advertising@rawnaa.com
روناء للإعلان والتسويق
ص . ب ٢٦٤٥٠ الرياض ١١٤٨٦

التوزيع





الوطنية للتوزيع



البرتغال «بلد الشعراء»..

تحتل المرتبة الأولى في «الأمية» أوروبيًا!

أسامة أمين - ألمانيا

لم يهنأ البرتغاليون في هذا العام بالكثير، فالأحوال الاقتصادية في تراجع، وتزامن انهيار حكومتهم مع ذكرى الاحتفال بعيد الاستقلال، وجاءت الطامة الكبرى، في ظهور نتائج دراسة منظمة الأمن والتعاون في أوروبا قبل احتفالهم بأعياد الميلاد، لتبين لهم أن السفح الذي كان التعليم في بلادهم قد أدركه قبل ثلاث سنوات، لم يكن نهاية المطاف، بل هناك ما هو دونه.

كانت البرتغال قد احتلت في عام ٢٠٠٠م، المرتبة الثلاثين من بين ٣٢ دولة في العلوم الطبيعية، والمرتبة الثامنة والعشرين في الرياضيات، أما في قراءة وفهم النصوص، فقد كان التلاميذ البرتغاليون في المرتبة السابعة والعشرين.

ولما كانت الدراسة قد حظيت باهتمام عالمي كبير، قررت ثماني دول إضافية، أن تغامر بخوض التجربة، لم يكن بينها إلا دولة عربية واحدة، هي تونس، والتي احتلت المرتبة الأربعين في كلّ من العلوم الطبيعية والقراءة وفهم النصوص، أما في الرياضيات فقد تفوقت على البرازيل فقط، لتحتل المرتبة التاسعة والثلاثين، من بين أربعين دولة مشاركة.

أدى خوض هذه الدول غمار التجربة على ما يبدو، إلى اعتقاد البرتغاليين، أنهم لن يكونوا في سفح القائمة، وأنهم سيحققون نتائج أفضل، فإذا بهم يترددون من المرتبة الثلاثين إلى المرتبة الثانية والثلاثين في العلوم الطبيعية، ومن المرتبة الثامنة والعشرين إلى الثلاثين في الرياضيات، ومن المرتبة السابعة والعشرين إلى المرتبة الثامنة والعشرين في القراءة وفهم النصوص.

البرتغال جزيرة غير محاطة بالماء!

تكفي نظرة سريعة إلى خريطة أوروبا، ليدرك الإنسان خطأ الزعم البرتغالي بأنهم يعيشون على جزيرة، فإسبانيا تحيط بها

من جهتي الشمال والشرق، وحتى الأنهار التي تقع بين البلدين، لا تشكل حاجزًا فعليًا، فالجسور والكباري متوفرة، أينما كانت هذه الأنهار. لكن البرتغاليين يدّعون أن بلادهم أدارت ظهرها لأوروبا، وتتجه بوجهها إلى البلدان الواقعة على الضفة الأخرى من الأطلسي.

وبعيدًا عن الجغرافيا، فإن تاريخ البرتغال، بخاصة في القرنين الخامس عشر والسادس عشر، في عصر الاكتشافات والمستعمرات، يزخر بعلاقات وطيدة للبرتغال بثقافات غير أوروبية، ويحاول الأوروبيون التخفيف من حدة هذا الجفاء، بينهم وبين البرتغال، فيلتمسون العذر لهذه الدولة الواقعة في أقصى الغرب من قارتهم، ويقولون إن المؤثرات الأوروبية، تحتاج إلى بعض الوقت، حتى تشق طريقها إلى أطراف القارة.

كما يعتقد الأوروبيون أن البرتغال عبارة عن مزيج بديع من الشرق والغرب، من الجبال والسهول، من الطقس المتبدل في كل منطقة، من الحيوانات والنباتات الفريدة التي لا تكاد تجتمع في بلد آخر بمثل هذا التنوع، رغم صغر هذه الدولة التي تبلغ مساحتها أقل من ٩٢ ألف كيلو متر مربع.

كانت البرتغال قد احتلت في عام ٢٠٠٠م، المرتبة الثلاثين من بين ٣٢ دولة في العلوم الطبيعية، والمرتبة الثامنة والعشرين في الرياضيات. أما في قراءة وفهم النصوص، فقد كان التلاميذ البرتغاليون في المرتبة السابعة والعشرين

وفي حين يفوق عدد المتحدثين باللغة البرتغالية اليوم، ثلاث مئة مليون شخص، فإن عدد سكان البرتغال يقل عن عشرة ملايين نسمة، نسبة الأجانب بينهم لا تتعدى الواحد في المئة، ثلاثة أرباعهم من إفريقيا، وربعهم من البرازيل.

وغالبية السكان يدينون بالمذهب المسيحي الكاثوليكي (حوالي ٩٧٪)، وهناك ٣٨ ألف بروتستانتي، وخمسة عشر ألف مسلم، وألفا يهودي فقط، ولكن الدستور البرتغالي يضمن حرية العقيدة للجميع.

ويبلغ متوسط دخل الفرد في البرتغال، حوالي ٩٣٧٠ يورو، مقارنة بـ ٢٥٥٨٠ في ألمانيا، و١٣٢٨٠ في الجارة إسبانيا.

وقد أصبحت البرتغال جمهورية منذ عام ١٩٧٦م، ذات نظام برلماني، به ٢٣٠ نائبًا، يجري انتخابهم كل أربع سنوات، ويكون اختيار رئيس الدولة عن طريق الانتخاب المباشر، ولمدة خمسة أعوام.

وتشق الأراضي البرتغالية أنهار عديدة، منها نهر مينهو (وطوله ٣٤٠ كم)، ونهر دورو (وطوله ٧٨٠ كم)، ونهر تيجو (وطوله ١٠١٠ كم)، وفي الجنوب نهر جواديانا (٨٠٠ كم)، وتنبع هذه الأنهار من إسبانيا، على عكس نهري مونديجو وسادو، اللذين ينبعان من البرتغال.

وتتنوع طبيعة البرتغال من السهول المنبسطة في الجنوب، إلى السلاسل الجبلية، التي يصل ارتفاعها في داخل البرتغال إلى ١٤٥٠ مترًا، أما فوق الجزر التابعة للبرتغال، فهناك جبل توري دي استريلا، البالغ ارتفاعه ١٩٩١ مترًا. كما توجد شواطئ رملية ممتدة إلى ما لانهاية، وهناك شواطئ أخرى، تلتصق بها السلاسل الجبلية بمياه المحيط مباشرة.

كما توجد سلاسل جبلية تحت مياه البحر، وهي ذات ارتفاعات متباينة، تتسبب في حدوث الزلازل في البرتغال، فعلى بعد ٦٠ كيلو مترًا فقط، يهبط سفح المحيط، بمقدار ٤٠٠٠ متر، بل إننا نجد على بعد ٢٥٠ كيلو مترًا من الشاطئ، اختلافات في ارتفاع سفح المحيط، بمقدار ٥٠٠٠ متر، وفي هذه المنطقة كان مركز الزلزال الذي



تسبب في عام ١٧٥٥م في دمار العاصمة لشبونة، بالكامل.

ويرى الكثيرون أن البرتغال هي جنة لعاشقي التمتع بالطبيعة الخلابة، ففيها الكثير من الحيوانات، التي انقرضت من أوروبا، وفيها الحصان البري، والذئاب، والثعالب، والغزلان، وطائر الفلامينجو، والثعابين، والعقارب.

وبلغ الاهتمام بحماية البيئة، حدًا كبيرًا، يظهر في فرض عقوبات قاسية بالسجن والغرامة، على من يضر بالطبيعة، ويكفي قطع شجرة، بدون ترخيص مسبق، للحبس لمدة ٨٧ يومًا، ودفع غرامة تعادل ١٠٠٠ دولار.

ديناصورات، وفتح إسلامي، ومارد عظيم يصبح قزمًا

اكتشف علماء الآثار، على بعد ١٢٠ كيلو مترًا من العاصمة ليشبونة، آثار أقدام لديناصورات عمرها ١٦٥ مليون عام، وهي بذلك أقدم وأفضل آثار في أوروبا، وفي عام ١٩٩٧م جرى اكتشاف طبقة حجرية تحتوي على بقايا ديناصورات عمرها حوالي ١٤٠ مليون سنة.

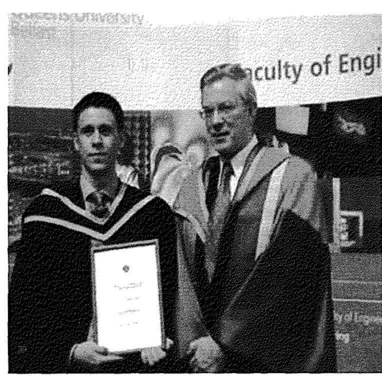
وإذا كانت الديناصورات قد انقرضت، فإن الوجود العربي الإسلامي، الذي بدأ في عام ٧١١م، بالفتح الإسلامي للبرتغال، جعل منها إمارة تابعة للخلافة الإسلامية في قرطبة، ولم تعد منها أجزاء إلى الحكم المسيحي إلا في عام ١٠٩٣م، على يد الملك هاينريش فون بورجوند، لتقوم أول أسرة حكم ملكية في البرتغال، وانتهت الخلافة الإسلامية هناك، في عام ١٢٥٠م، وجرى طرد الكثيرين من المسلمين، ولكن الغالبية أصبحوا عبيدًا للبرتغاليين، وأصبحوا العمود الفقري للصناعات الحرفية في البرتغال.

إلا أن تأثير الحكم الإسلامي مازال ماثلاً هنا وهناك، حتى إن أكبر المناطق التي يحج إليها الكاثوليك في البرتغال، والتي يتعبدون فيها للسيدة مريم العذراء، التي يكادون يؤلهونها، تحمل هذه المنطقة اسم (فاطمة).

وفي عهد الأسرة المالكة الثانية، التي بدأت في عام ١٣٨٥م، وبلغت البرتغال أوج مجدها في عهد الملك عمنويل الأول في الفترة من ١٤٩٥م وحتى ١٥٢١م، وأصبحت قوة تجارية وبحرية قيادية، وأصبح لها مستعمرات في البرازيل، وإفريقيا، والشرق الأوسط، والهند، والصين، وأصبحت قوة عالمية، وأغنى دولة في أوروبا، ومقرًا للثقافة والحضارة.

وبدءًا من عام ١٥٨٠م، ومع انهيار

أسرة الحكم الثانية، وتولي أسرة هابسبورج في إسبانيا، الحكم في البرتغال، فقدت الدولة استقلالها، وفقدت بعض مستعمراتها، وحتى بعد استرداد سيادتها في عام ١٦٤٠م، بقيت تابعة للهيمنة البريطانية.



وفي عام ١٧٥٥م هدمت الزلازل أجزاء كبيرة من العاصمة، ليشبونة، فأعيد بناؤها، وتخلصت تدريجيًا من الصبغة المسيحية للدولة، وفي عام ١٨٠٧م احتلت قوات نابليون البرتغال، وهربت الأسرة الحاكمة، إلى البرازيل، وساعد الفرنسيون البرتغال على التخلص من القوات البريطانية، وبدأت ثورة ليبرالية، ووضع أول دستور للبلاد في عام ١٨٢١م، وفي السنة نفسها حصلت البرازيل على استقلالها، في عهد القيصر بيتر الأول.

في عام ١٩٠٨م قتل الثوار الملك كارل الأول، وابنه، وجرى إعلان قيام الجمهورية بعد ذلك بعامين فقط، ولكن سادت حالة من الفوضى

شواطئ و مقاهٍ و حارات صغيرة *

لعل أهم ما يميز البرتغال أنها بلد تمتلك مقومات سياحية عديدة بشقيها التاريخي والترفيهي، ومثلها مثل أي بلد آخر يتمتع بموقع جغرافي فريد، فهي تتسم بالسحر الذي يستقطب السائح الباحث عن الإثارة والآخر الباحث عن الاسترخاء. والامتداد الجغرافي للبرتغال على صغره غني بالشواطئ الجميلة والرحبة والأشياء الصغيرة والكبيرة، وبالمناطق الريفية المعتدلة خارج المدن إلى الحدود مع إسبانيا شمالاً وشرقاً. وقد استفادت البرتغال التي تعد من أفقر دول الاتحاد الأوروبي، من طبيعتها الجميلة وتضاريسها الأجمل ومناخها المتوازن لتستقطب السياح القادمين من الدول الأوروبية الغنية، لا سيما تلك الموجودة في الشمال الأوروبي، لكن الاستقطاب السياحي لا يقتصر على هذه الدول فقط، بل يشمل أيضًا أولئك القادمين من الولايات المتحدة الأمريكية، ومثل هؤلاء، السياح والزائرون القادمون من البرازيل نظراً للترابط الثقافي بين البرتغال وهذا البلد اللاتيني الذي أفرز علاقات أسرية متشعبة

العارمة، استمرت حتى عام ١٩٢٦م، ظهرت في التبدل المستمر للحكومات، وعدم الاستقرار في البلاد، وفي عام ١٩٢٦م أنهى العسكريون الحكم الجمهوري، وجرى تعيين أنطونيو دو أوليفيرا سالزار، وزيرًا للمالية، ثم رئيسًا للجمهورية منذ عام ١٩٣٢م، وهو الذي أسس في عام ١٩٣٣م الدولة الجديدة، التي ساد فيها حكم فاشي، ودولة أمن ومخابرات، وحزب واحد، يهيمن على الحياة السياسية، ورغم عدم مشاركة البرتغال في الحرب العالمية الثانية، فإنها سمحت ببناء قواعد عسكرية للحلفاء.

ومنذ عام ١٩٦٠م بدأت حروب طاحنة في المستوطنات بخاصة في إفريقيا، حيث حاولت كلٌّ من أنجولا وموزمبيق، وغينيا بيساو، الحصول على استقلالها، واستمرت هذه الحروب، وتسببت في فرض العزلة الدولية على البرتغال، التي لم تعد تطيق نفقات الحروب، وتعرضت للإفلاس، وبقيت الحكومة عاجزة عن التوصل إلى حل سياسي لمسألة المستعمرات، فعم السخط الشعبي، وتفاقمت المشكلة بفعل أزمة البترول في عام ١٩٧٣م، حين استخدم العرب سلاح النفط، وتحالف المواطنون مع العسكريين، فيما يعرف باسم (ثورة القرنفل)، وفي عام ١٩٧٤م بدأت البرتغال في انتهاج سياسة جديدة، وانسحبت من مستعمراتها، وانتهت بذلك المملكة البرتغالية ذات المستعمرات الكبيرة، لتصبح دولة صغيرة، في أقصى الغرب الأوروبي، بجانب الجارة

> وابتداء من الصف الخامس ، تكون حصص اللغة الأجنبية إلزامية ، والتي غالبًا ما تكون إما الإنجليزية أو الفرنسية ، وبدءًا من الصف السابع ، يتعلم التلاميذ لغة أجنبية ثانية

وواسعة النطاق.

لا بد من الاعتراف بأن السائح العربي لا يجهل هذا البلد على الرغم من أنه يستطيع الاستمتاع فيه في كل المجالات، ويستطيع الاستفادة من الامتداد الجغرافي للبرتغال مع إسبانيا ليزور البلدين في آن معًا، وعلى الرغم من وجود هذا البلد ضمن نطاق الاتحاد الأوروبي ويطبق السياسات الاقتصادية والمالية لهذا الاتحاد فإنه لايزال أقل غلاء من دول أخرى كبريطانيا أو فرنسا أو ألمانيا أو إيطاليا، ولذلك فإن زيارة البرتغال تكتسب ميزة إضافية على الصعيد المالي للسائح العربي.

لشبونة

يلحظ الزائر لعاصمة البرتغال «لشبونة» أُلفتها التي تطالعه من مدخل المدينة إذ لا تزال تحافظ على عناصر تراثها وتاريخها وسط أجواء معاصرة، وتعج في هذه المدينة المنتجعات والفنادق والشقق المفروشة والسيارات المؤجرة، في الوقت الذي يمكن أن تقسمها إلى ثلاثة أقسام ومنها «الفاما» أو ما يسمى بالمدينة القديمة، وهناك سوف تقودك تلك المدينة إلى قرون خلت بين الأزقة القديمة والبيوت التقليدية المعمرة والملونة والمزخرفة بألواح البورسلان التي تحمل تصاميم ونقوش المغرب العربي، ورغم ضيق هذه الأزقة يمكن رؤية «الترام» الذي يشق طريقه صعودًا ونزولاً وببطء يمكن معه مصافحة الراكب وهو على مقعده في الترام. والترام ما زال إلى هذا الوقت يحافظ على شكله التقليدي القديم، وهو مصنوع من مزيج من الخشب والحديد ويوحي للراكب بأنه قد يتفكك عند أول مطب يقابله، لكنه مجرد إحساس، لأن الترام وسيلة من وسائل المواصلات المأمونة والمضمونة والأساسية في هذه الأزقة والحارات العالية والضيقة التي يصعب فيها دخول السيارات.

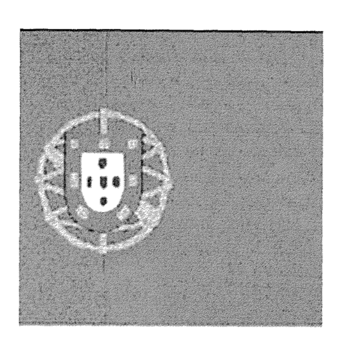
وفي نفس هذا الجزء من المدينة، الحصن القديم الذي يمكن رؤيته من أي مكان وسط

الإسبانية، التي احتلتها من قبل، والتي تفوقها في كل شيء، مساحة وسكانًا، وصناعة، وتجارة، باختصار في كل المجالات، ولكن كل الدعوات الأوروبية لتتعلم البرتغال من إسبانيا، تبقى بغير استجابة.

التعليم

تحتل البرتغال المرتبة الأولى بين دول الاتحاد الأوروبي، في معدلات الأمية، والتي تصل هناك إلى حوالي ١٥٪، أما أسباب ذلك فكثيرة وعديدة.

فحتى عام ١٩٧٤م كانت مدة إلزامية التعليم لأطفال البرتغال، تستمر أربع سنوات فقط، وحتى عام ١٩٨٦م كانت مدتها ست سنوات، ولم تصبح تسع سنوات، إلا في عام ١٩٨٧م، وهذا هو السبب الأساس في انخفاض مستوى التأهيل العلمي، والفني لدى البرتغاليين، ولذلك فإن هناك حرصًا كبيرًا، على الارتقاء بالمستوى العلمي والمعلومات



التقنية لدى المواطنين، كقطاع ملازم ومواز للتعليم، من المرحلة الابتدائية وحتى الجامعة.

وتتولى وزارة التعليم مسؤولية الإشراف على التعليم الإلزامي، بجميع مراحله، ابتداء من سن السادسة وحتى الخامسة عشرة، أما بالنسبة للتعليم الفني، فتتعاون وزارة التعليم مع وزارة

لشبونة وهو من مخلفات الدولة الإسلامية، وحاليًا لم يبق منه الكثير سوى سور عال وبعض الكتابات والزخارف الإسلامية.

أما مركز المدينة فهو يضج بالحركة، إذ تتراص المحال التجارية، وأهمها محال الجلديات التي تشتهر بها لشبونة لجودتها ورخص ثمنها، كما تنتشر المطاعم الصغيرة منها والكبيرة وبأسعار تتراوح ما بين رخيصة ومعتدلة، تقدم أجود الأنواع من المأكولات البحرية التي هي من اختصاص أهل لشبونة.

أما المنطقة الثالثة فهي منطقة برج بيلم، وهي بعيدة قليلاً عن مركز المدينة، وتشتهر بذلك البرج الذي كان بمنزلة منارة للسفن ويتميز بناؤه بتصميمه المغاربي.

وفي لشبونة السفن محتشدة على الأرصفة يمكنك سماع أصوات أبواقها عن قرب، وإلى جانب تلك السفن هناك قوارب صيد السمك، حيث يشكل ذلك إحدى أجمل لوحات لشبونة المدينة التي بقيت تحتفظ بهواء مدينة القرن التاسع عشر.

الجارفي

وهي المنطقة الساحلية والمركز السياحي المشهور، وإحدى الوجهات السياحية للزيارة من قبل الأجنبي والبرتغالي على حد سواء، مناخ هذه المنطقة التي تقع في أقصى جنوب البرتغال دافئ طوال السنة، وشريطها الساحلي الممتد على طول الأطلنطي هو أروع ما فيها، وهناك يمكن ممارسة جميع الرياضات، وفيها بلدات مثل (الجيزور) التي مازالت تعرض الشواطئ الطويلة المهجورة، والقرية غير المألوفة جدًا (الينتجو). وإن معظم تلك البلدات تحمل ميراث الحكم العربي لتلك المنطقة.

وعلى الرغم من أن معظم الناس يزورون تلك المنطقة في فصل الصيف فإن الجو في الشتاء يكون رائعًا بسبب اعتدال المناخ، إضافة إلى توفر المسكن

العمل والتأمين الاجتماعي في ذلك. وتكلف وزارة التعليم العديد من الجهات المحلية، بالإشراف على بعض قطاعات التعليم في المحافظات الثماني عشرة، وذلك في إطار السعي للتخلص تدريجيًا من مركزية الحكم، لصالح المحليات، وفي حين تتولى الدوائر المحلية الإشراف المالي على المدارس، فإنها تحصل على دعم من ميزانية الدولة، وحتى المدارس الخاصة، يكون لها الحق، في الحصول على الدعم المالي من الدولة.

ورغم أن التعليم الإلزامي مجاني، فإن المدرسة يمكنها أن تقوم بتحصيل رسوم على الكتب، والمواد التعليمية، مع مراعاة الحالة الاجتماعية لكل أسرة، ودخل الوالدين، وغالبًا ما يجري التعليم الإلزامي، في مدارس اليوم الكامل، ولم يجر الانتهاء بعد، من مدارس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

ورياض الأطفال ليست إلزامية بالطبع، ويمكن الالتحاق بها من سن الثالثة وحتى السادسة من العمر، وتنص التعليمات على عدم اعتبار الروضة، فترة تحضيرية للمدرسة، وبالتالي فليس الهدف من هذه الفترة، تزويد الطالب بالمعلومات الدراسية، بل تسعى المربيات هناك، على تنمية شخصية الطفل.

وينتقل الطفل بعدها إلى التعليم الابتدائي، الذي يستمر أربع سنوات، تعقبها سنتان للمرحلة الإعدادية، ثم ثلاث سنوات للمرحلة المتوسطة. وترتبط هذه

ولعل الإهمال أو التجاهل المتعمد للتعليم على مدار التاريخ البرتغالي، هو السبب الذي جعل عدد الأكاديميين فيها لا يزيد على ١٠٪، من الشباب البالغ الثلاثين من عمره، وأن نسبة الأمية البالغة ١٥٪، جعلتها الأولى بلا منازع في الاتحاد الأوروبي، من حيث عدد الأميين

الرخيص.

شمال البرتغال

في هذه المنطقة تتلاقى البرتغال مع إسبانيا، عند نقطة من نهر قلصتها عملية الجزر، وعند هذه النقطة تقع بلدة (كامينيا) التي تبعد حوالي ١٠ كم عن شط المحيط الأطلسي الساحر، وتشكل تلك البلدة (كامينيا) نقطة انطلاق نموذجية لاكتشاف مناطق الشمال البرتغالي الجميلة، التي تتمتع بمرتفعات رائعة، تحتوي على خدمة التلفريك، كما أن المعالم التاريخية تنتشر فيها بصورة كبيرة إلى درجة أن نسبة كبيرة من منازل تلك المناطق لا تزال على بنائها القديم وجدرانها المليئة بالرسوم الفنية القديمة.

إضافة إلى ذلك تتمتع تلك المناطق بحدائق مفتوحة مليئة بالحيوانات التي تسرح على سجيتها، وعلى رأسها الغزلان، وتعود وحدها إلى مأويها آخر النهار، وبالقرب منها هناك الصخور الضخمة والمجاري المائية التي تصب من علو شاهق، إلى جانب البيوت القرميدية المنتشرة في أماكن متفرقة من هذه المرتفعات. وعلى نهر (مينا) جزيرة صغيرة تسير إليها القوارب الشراعية، يطلق عليها (جزيرة الحب) وهي موقع مثالي للعشاق، بل للشعراء الذين كتبوا القصائد باللغتين البرتغالية والإسبانية على مر القرون.

هذه الطبيعة الخلابة والمواقع السياحية التاريخية المثيرة، تقبع في جو بيئي نظيف للغاية، نظرًا لابتعاد المصانع التي غالبًا ما تسبب التلوث.

بورتو

ثاني أكبر مدينة في البرتغال وفيها تبقى التقاليد القديمة، وقد بنيت على تلال الجرانيت المنحدرة التي تطل على نهر (دورو)، وفيها الأزقة الضيقة والشوارع التي تكاد لا تتسع للسيارات، وفيها خمسة كباري درامية توصل البلدة بمنطقة (دي جيا فيلا نوفت)، والبيت



المراحل بعضها ببعض، على الصعيدين التنظيمي والمكاني.

وتحظى عملية تقييم الطلاب باهتمام بالغ، ولا ينتقل التلميذ من صف إلى الصف الذي يليه، إلا بعد حصوله على الحد الأدنى من الدرجة على الأقل. ويستمر العام الدراسي من النصف الثاني من شهر سبتمبر، وحتى نهاية شهر يونيو، أي أن العطلة الصيفية، تكون في الفترة من يوليو، حتى منتصف سبتمبر.

ويلتحق التلميذ بالصف الأول، إذا أتم السادسة من عمره، حتى ٣١ ديسمبر، ويجوز الالتحاق قبل هذه السن، إذا توفر النضج الكافي للطفل، بشرط أن تكون أولوية القبول، للطلاب الأكبر سنًا.

وفي المرحلة الابتدائية، تكتفي وزارة التربية بتحديد الأهداف التعليمية، والمادة العلمية التي يجب أن يدرسها التلميذ، وتترك للمعلم الحرية في اختيار الكتاب المناسب، الذي تتوفر فيه هذه المادة، كما لا تفرض عليه أسلوبًا

التقليدي أهم معالم بورتو.

ويجد كثير من السياح متعة في المشي على ضفاف نهر «دورو» وزيارة المنطقة الوسطى والمدينة العامرة ، واستكشاف الحارات الظليلة والأزقة الجميلة، ورؤية كاتدرائية القرن الثاني عشر، وبرج (كليرجوس)، والكنيسة المنمقة (لساو فرانسيسكو)، وكنيسة كارمو بالواجهات المبلطة الرائعة الخاصة بها، ثم الدخول إلى السوق النشيط وسط المدينة (ميركادو).

وفي بورتو متحف ذو جودة عالية يقع في قصر يرجع إلى القرن الثامن عشر في (كارنكاس داس بلاسيو). وفي هذا المتحف تعرض أعمال شهيرة لفنانين شهيرين نحاتين ورسامين على الزجاج والبورسلين والرخام، تكاد هذه الأعمال تحاكي من حيث الجودة أعمال الفنانين العالميين الذين خرجوا من أوروبا.

كويمبرا

في هذه المدينة يمكن رؤية تجمعات هائلة من البيوت البيضاء المتجمعة في مكان صغير، والمتقاطعة بالشوارع المتعرجة المستمرة، إضافة إلى الأقواس بين الحارات التي تزين المدينة، وفيها أيضًا أحد أجمل الآثار الرومانية في البرتغال وهي كاتدرائيتها القديمة (كاتدرائية كويمبرا).

وقد أدت جامعة كويمبرا دورًا رئيسًا في حياة البرتغال السياسية والاقتصادية والاجتماعية طوال ٧٠٠ سنة، وقد أنشئت تلك الجامعة في ١٢٩٠م، وهي تقع على تل يطل على النهر الرئيس لتلك المدينة. وفي كويمبرا أيضاً مركز ثقافي وأماكن تاريخية كثيرة للزيارة كمتحف (ماتشادو دي كاسترو) القومي المشهور بمجموعاته من الصور، وأعمال النحت والأعمال الذهبية والأنسجة المزينة. وغيرها من الأماكن التي تستحق الزيارة.

*المصدر: مجلة السياحة العدد «١١».

تربويًا معينًا في التدريس، ويكون التركيز في المرحلة الابتدائية، على اللغات، والعلوم، والتقنيات، والاجتماعيات، والأخلاق. ويمكن للتلاميذ أن يتلقوا حصصًا في اللغة الأجنبية الأولى، ابتداء من المرحلة الابتدائية.

وابتداء من الصف الخامس، تكون حصص اللغة الأجنبية إلزامية، والتي غالبًا ما تكون إما الإنجليزية أو الفرنسية، وبدءًا من الصف السابع، يتعلم التلاميذ لغة أجنبية ثانية، غير اللغة الأولى، وتكون إما الإنجليزية، أو الفرنسية، أو الألمانية، أو الإسبانية، ولكن الأخيرة في نطاق محدود.

وفي المرحلة المتوسطة، يجري التوسع في المواد سابقة الذكر، مع توفير المواد العملية، التي تمهد الطالب للمهن الحرفية، التي يمكن أن يمارسها فيما بعد.

وجدير بالذكر أن التعليم الابتدائي، والتعليم المتوسط، متوفران عن طريق التعلم عن بعد، بالاستعانة بوسائل الإعلام، وهو الأمر الذي يستفيد منه الكثيرون من الشباب والبالغين.

وبعد الانتهاء من التعليم الإلزامي، يحصل التلميذ على شهادة نهائية، عبارة عن محصلة نتائجه في السنوات الثلاث الأخيرة، ودون اختبار نهاية المرحلة، ويمكن للطالب أن يلتحق بالتعليم الثانوي، والذي ينقسم إلى نوعين: ثانوي عام، وثانوي فني. وتمنح هذه المدارس الثانوية، بعد ثلاث سنوات، شهادة الثانوية العامة، أو الثانوية الفنية، اللتين تعتبران الشرط الأساس للتسجيل في اختبار القبول بالجامعة، أو بالمعاهد الفنية العليا.

وتوفر وزارة العمل منذ عام ١٩٨٤م، لطلاب الصف الحادي عشر من التعليم الفني، دورات نظرية، إلى جانب التدريب في المصانع، في إطار التعليم المزدوج، حتى تتوفر للطالب المعرفة النظرية، التي تفيده في عمله الفني، وتستمر هذه الدورات المزدوجة، حتى يكتسب الطالب الخبرات الضرورية، قبل حصوله على شهادة التخرج.

ويشترط حصول المربين والمربيات في رياض الأطفال، وفي الصفين الأولين من التعليم الابتدائي، على دراسة في المعهد العالي للمعلمين،

بعد الفشل الذريع الذي منيت به البرتغال في دراسة منظمة الأمن والتعاون في أوروبا ، قررت الحكومة زيادة فترة الإلزامية التعليم ، من تسع إلى اثنتي عشرة سنة

وتستمر الدراسة الأكاديمية فيه، لمدة ثلاث إلى أربع سنوات، وتنتهي بالحصول على بكالوريوس التربية، أما الطلاب الراغبون في التدريس بعد تخرجهم في المدارس المتوسطة والثانوية، فيقضي القانون، بضرورة التحاقهم بالجامعة، في دراسة تستمر من خمس إلى ست سنوات، منها سنة للتدريب العملي، قبل التقدم لاختبار الحصول على تصريح بالتدريس.

ويكون التعليم العالي، إما في معهد عال، تستمر الدراسة فيه، من ثلاث إلى أربع سنوات، أو في واحدة من الجامعات الأربع عشرة الحكومية، والثماني الخاصة، المنتشرة في أنحاء البلاد، ويبلغ عدد الدارسين في الجامعات البرتغالية في المتوسط، حوالي ٢٢٥ ألف طالب، وتستغرق الدراسة من أربع إلى ست سنوات.

وتبلغ الرسوم الدراسية في الجامعات حوالي ٤٠٠ يورو، وفي المعاهد العليا حوالي ٣٦٠ يورو، أما في المعاهد الخاصة فتبلغ هذه الرسوم ١٥٠ يورو فقط.

الثقافة مفتاح التقدم

بعد الفشل الذريع الذي منيت به البرتغال في دراسة منظمة الأمن والتعاون في أوروبا ، قررت الحكومة زيادة فترة الإلزامية التعليم، من تسع إلى اثنتي عشرة

سنة، وفتح المجال أمام التعليم الخاص، بصورة أكبر من ذي قبل، وقررت وضع أنظمة متابعة مستمرة للمؤسسات التعليمية، واختبار مستوياتها، وشدد خبراء التعليم على الأهمية القصوى للارتقاء بمستوى مادة اللغة الأم، والرياضيات، والعلوم الطبيعية، وكذلك زيادة الاستفادة بفترة الروضة، والتوسع في التعليم الفني ولإصلاح النظام الجامعي، وزيادة ميزانية البحث العلمي حتى عام ٢٠١٠م، ليصل إلى ١.٦٥ ٪ من إجمالي الدخل القومي.

وحتى تتحقق كل هذه الطموحات، قررت زيادة النشاط الثقافي في البلاد، ودعم الدور الكبير الذي تقوم به مؤسسة (جولبينكيان) الثقافية الخيرية، والمركز الثقافي (دو بيليم) التابع لوزارة الثقافة، ومؤسسة (سيرالفيس) النشيطة في مدينة بورتو، وهي ثاني أكبر المدن البرتغالية، خصوصًا أن هذه المدينة كانت قد حصلت في عام ٢٠٠١م، على صفة (عاصمة الثقافة في أوروبا).

ورغم أن الأدب البرتغالي يحظى بمكانة فائقة لدى ثلاث مئة مليون متحدث باللغة البرتغالية، على مستوى العالم، فإنه لم

> يقال عن البرتغال إنها جزيرة. مع أنها ليست بجزيرة. وإنها (بلد الشعراء). وفيها أعلى نسبة أمية في أوروبا. وإنها بلد الكآبة والحزن بسبب موسيقاهم الحزينة. رغم أن البرتغال ذات طبيعة خلابة. يقصدها السياح. لتملأ قلوبهم بشرًا وسعادة

يتمكن من الخروج إلى حيز العالمية، أو حتى إلى حيزه الأوروبي، إلا في السنوات الأخيرة، فمثلاً لم يكن في مطلع التسعينيات بين الكتب التي ترجمت إلى اللغة الألمانية في عام ١٩٨٣م، والتي بلغ عددها آنذاك ٦٥٣٤ كتابًا، سوى ٢١ كتابًا من اللغة البرتغالية، ولكن اعتبار البرتغال ضيف الشرف في معرض الكتاب الدولي في عام ١٩٩٧م، جعل الاهتمام بأدبها يزداد، ثم كان الترشيح المتكرر للأديب خوسيه ساراماجو لجائزة نوبل في الأدب، أكبر الأثر في توسيع قاعدة قراء الأدب البرتغالي.

ومن الملفت للانتباه أن فترة التوسع البرتغالي في العالم، في القرنين الخامس عشر والسادس عشر، صاحبها تكليف من الحكومة البرتغالية آنذاك، للأدباء بتدوين تاريخ هذه المرحلة، وتوثيقها بلغة أدبية فريدة، فأثمرت هذه الفترة أعمالاً خالدة، ومن الطريف أن المؤرخين الأدباء أنفسهم كتبوا أعمالاً أدبية بعيدًا عن التوثيق الحكومي، تتضمن نقدًا لاذعًا لسياسة الاحتلال والتوسع، التي تنتهجها بلادهم.

ولكن الأدباء الذين خالفوا سياسة الدولة، وانتقدوا هذه الحملات التوسعية، تعرضوا للسجن مدى الحياة، ومنعت أعمالهم من النشر، رغم ما كانت تتميز به من قيمة أدبية، وحتى تلك الأعمال التي اكتفت بوصف البلدان الجديدة، التي وصلتها الجيوش البرتغالية، كما هي، وبصورة موضوعية، لم تكن محل ترحيب من الحكام.

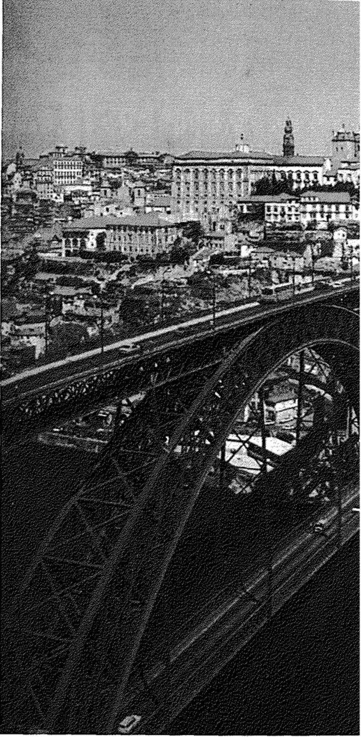
وبقيت مسألة الرقابة على الكتب،وتقييد الحرية الفكرية في البرتغال، عقودًا طويلة. ففي مطلع التسعينيات، كتب الأديب الشهير خوسيه ساراماجو كتابًا بعنوان «الإنجيل بعد عيسى المسيح»، وبعد أن كان هذا العمل مرشحًا لجائزة الأدب الأوروبي، قررت الحكومة سحب ترشيحه عن البرتغال، بسبب ما اعتبرته، مساسًا بالمشاعر الدينية للشعب البرتغالي.

لا يصدق الكثيرون أن تتحول البرتغال بين عشية وضحاها إلى واحة للثقافة، ولا منارة للعلم، خصوصًا أننا لا نتكلم عن برتغال واحدة، بل هي دولة يعيش مواطنو العاصمة ليشبونة، في القرن

من زرع حصد

يقال عن البرتغال إنها جزيرة، مع أنها ليست بجزيرة، وإنها (بلد الشعراء)، وفيها أعلى نسبة أمية في أوروبا، وإنها بلد الكآبة والحزن بسبب موسيقاهم الحزينة، رغم أن البرتغال ذات طبيعة خلابة، يقصدها السياح، لتملأ قلوبهم بشرًا وسعادة.

ولعل الإهمال أو التجاهل المتعمد للتعليم على مدار التاريخ البرتغالي، هو السبب الذي جعل عدد الأكاديميين فيها لا يزيد على ١٠ ٪ من الشباب البالغ الثلاثين من عمره، وأن نسبة الأمية البالغة ١٥٪ جعلتها الأولى بلا منازع في الاتحاد الأوروبي، من حيث عدد الأميين، ومن عرف ذلك أدرك سعادة البرتغال بانضمام عشر دول أخرى للاتحاد الأوروبي، يرفعون من شأنها، لأنهم أكثر تأخرًا، وترحيبها بتونس، التي أزاحتها من ذيل قائمة المستوى التعليمي!



الحادي والعشرين، ويعيش بعض سكان في المناطق الريفية، خلف الجبال في العصور الوسطى، مستمتعين بحياة بدائية يزرعون، ويأكلون ويغنون، ولا يأبهون بالعامل الخارجي، وآخرون وهبوا حياتهم للعبادة في الأديرة. ولذلك يقال عن هذا البلد المتنوع «مدينة كويمبرا تغني، ومدينة براجا تصلي، وليشبونة تظهر حسنها وتفاخر ببهائها، وبورتو تكد وتتعب».

المراجع

-Horst Schaub & Karl G. Zenke: Woerterbuch Paedagogik, dtv 32521, 4. Aufl., 2000

- http://citizens.eu.int
- http://de.wikipedia.org/wiki/portugal
- Leo Wieland, Die Regierung nicht in Griff, FAZ, 02.12.2004
- Ute Mueller, Portugal sollte sich Spanien mehr zum Vorbild nehmen, Die Welt, 28.03.2003
- PISA, Der Spiegel, 06.12.2004
- Eva Missler, Portugal, Edition Temmen, Bremen, 1998
- http://www.eurydice.org/Doc_intermediaires/descriptions/de/frameset_descr.html

شعار الفرنسيين الجديد :

«الحرية، المساواة، اللغة الإنجليزية»!

المصدر : صحيفة التايمز البريطانية، ٢٦ أكتوبر ٢٠٠٤م
الكاتب : ادم ساج
ترجمة : أحمد أبوزيد محمد

صرح كبار الوزراء الفرنسيين بأنهم يتلقون الآن دروسًا خصوصية في اللغة الإنجليزية وذلك ليتجنبوا الشعور بالعزلة في الاجتماعات الدولية علاوة على تجاهل شبكات التلفزة العالمية لهم. وتأتي هذه التصريحات الخطيرة لتتناقض من حيث المبدأ مع حملة الرئيس الفرنسي جاك شيراك المحمومة لوقف انتشار اللغة الإنجليزية والثقافة الأمريكية.

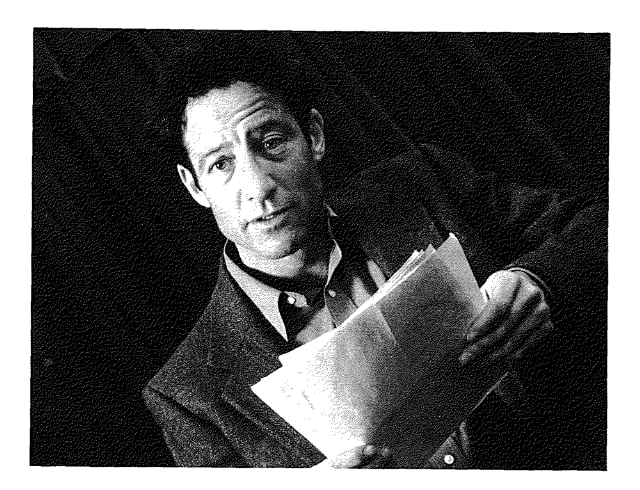
في الوقت الذي يناضل رأس الدولة الفرنسية لحماية وتعزيز استخدام اللغة الفرنسية، يصرح وزراؤه قائلين: «نشعر بأننا ضائعون بدون اللغة الإنجليزية». ويذكر أعضاء مجلس الوزراء الفرنسي أنهم لا يتلقون دعوات تذكر للتحدث في قنوات التلفزيون العالمية، بالإضافة إلى أنهم لا يستطيعون عقد أي مباحثات غير رسمية دون الاستعانة بمترجمين.

ويضيف الوزراء الفرنسيون أن السياسيين من دول أوروبية أخرى مثل هولندا وألمانيا وإسبانيا يبدون أفضل حالاً من الفرنسيين في إتقان اللغة الإنجليزية. وفي هذا الصدد تقول إليزابيث جيوجو، وزيرة العدل السابقة عن الحزب الاشتراكي: «إنها حقًا مشكلة، وتمثل عقبة ضخمة في العلاقات الدولية».

ووفقًا لدراسة نشرتها صحيفة «ليبارسين»، فإن ثلاثة وزراء فقط من أعضاء مجلس الوزراء الفرنسي يتحدثون اللغة الإنجليزية بطلاقة. أما الوزراء الثلاثة فهم دومينيك دي فيليبان، وزير الداخلية، وجان فرانسوا كوب، الناطق الرسمي باسم الحكومة، وكلودي هنري، وزير الشؤون الأوروبية. وفيما يتعلق بجان بيير رفارين، رئيس الوزراء، ونيكولاس ساركوزي، وزير المالية، فيمكن اعتبارهما ضمن أصحاب المستوى الضعيف في اللغة الإنجليزية على حد قول الصحيفة.

بيد أن عديدًا من الوزراء يتلقون الآن دروسًا في اللغة الإنجليزية ومن بين هؤلاء السيد ساركوزي، وميشال بارنيه، وزير الخارجية، وميتشل اليوت ماري، وزيرة الدفاع، وسيرجي ليبليتر، وزير البيئة، واكسفير برتراند، وزير الصحة.

يقول السيد برتراند: «لم أكن أدري أنني كوزير للصحة سأحتاج إلى اللغة الإنجليزية، وقد كنت مخطئًا في هذا، ففي الاجتماع الأخير لوزراء صحة المجلس الأوروبي، أدركت أن نظرائي يتحدثون الإنجليزية على نحو جيد للغاية. فمن بين



٢٥ وزيرًا، هم جملة الحضور احتاج خمسة وزراء فقط إلى مترجم لفهم الإنجليزية. أما خارج المناقشات الرسمية، فقد أدركت أن عدم معرفة اللغة الإنجليزية يمثل مشكلة حقيقية. ففي الاجتماعات واللقاءات غير الرسمية كان من المستحيل إجراء أي دردشة مع زملائي خلال استراحة تناول القهوة. ولذلك حينما عدت إلى الوزارة قلت لنفسي «من الأفضل أن أشرع في تعلم اللغة الإنجليزية».

ويتلقى الوزير برتراند الآن دروسًا في اللغة الإنجليزية لمدة ٩٠ دقيقة أسبوعيًا، علاوة على مطالعته لصحيفة هيرالد تربيون الدولية التي تصدر باللغة الإنجليزية يوميًا. ويضيف برتراند قائلاً: «مهما كانت المنطقة ومهما كانت جنسية نظرائك، تمكنك اللغة الإنجليزية من التواصل معهم مباشرة. أما إذا احتجت إلى مترجم، فستفقد الكثير من التلقائية».

ويتفق لوران هينري، وزير التدريب المهني مع برتراند قائلاً: «يتضمن جزء من عملنا العلاقات الإنسانية. وتعتبر معرفة اللغة الإنجليزية في هذا السياق ميزة هائلة». وتشير كلمات هينري إلى الجدل الدائر في فرنسا بين المثاليين، الذين يرغبون في تشجيع استخدام اللغة الفرنسية، والواقعيين، الذين ينحنون أمام سيطرة وسيادة اللغة الإنجليزية.

وفي أوائل شهر أكتوبر ٢٠٠٤م، ألقى الرئيس شيراك بنفسه في هذا الجدل في أثناء زيارة له إلى فيتنام، من خلال شن هجوم صريح وعلني على ما وصفه بالثقافة الأنجلوسكسونية التابعة. ورغم تحدث شيراك للإنجليزية على نحو جيد بعد أن قضى عدة شهور في الولايات المتحدة عندما كان شابًا، فإنه قال: «في عالم تسود فيه لغة واحدة وثقافة واحدة، ستتقلص قدرتنا على التفكير».

ويظهر استطلاع أجري مؤخرًا أن ٧٪ من الشركات الفرنسية تستخدم اللغة الإنجليزية كلغة رسمية في معاملاتها، وأن ٥٠٪ من الشركات ستقتفي خطاها على الأرجح.


أثاث الرياض
مصنع الرياض للأثاث
RIYADH FURNITURE INDUSTRIES
الخبرة ... الجودة
الالتزام

مديرو الجامعات قلقون من انحسار أعداد الطلاب الأجانب :

أمريكا تخسر المواهب الأجنبية

المصدر : مجلة يو إس نيوز أند وورلد ريبورت. ٢٢ نوفمبر ٢٠٠٤م
الكاتب : آن مكجرات
ترجمة وتحرير : المعرفة

ظل الطلاب الأجانب ذوو المستوى الرفيع أبرز ما يميز الجامعات الأمريكية طوال سنوات، خصوصًا مع تزايد أعدادهم عامًا بعد آخر، وشغلهم لنصف المقاعد في كثير من برامج خريجي العلوم والهندسة. لكن في خريف هذا العام نقص عدد الطلاب الدارسين بجامعة الينو بمقدار ٤٠١ طالب عن العام السابق، أي بنحو ١١٪ من نسبة الطلاب الأجانب المسجلين من قبل. أما في جامعة مريلاند، فقد انخفضت طلبات تسجيل الطلاب الأجانب إلى أكثر من الثلث خلال عامين. وانخفض تسجيل الأجانب الإجمالي لخريف عام ٢٠٠٤م بجامعة انديانا بكلياتها الثماني لأول مرة على نحو قياسي. وفي هذا الصدد، صرح كريستوفر فيرس، مساعد عميد الجامعة للبرامج الدولية، قائلاً: «نأمل أن يكون هذا الوضع مجرد أمر طارئ، لكننا بكل تأكيد نشعر بالقلق بشأنه».

إن انخفاض الأعداد، الذي أبرزته عدة دراسات منشورة مؤخرًا، جعل كثيرًا من الناس يشعرون بالقلق من أن الأمة قد تتعرض لخطر فقدان سمعتها البارزة التي اكتسبتها بعد نهاية الحرب العالمية الثانية كمكان جذب للمواهب من جميع أنحاء العالم. ويذكر مجلس مدارس الخريجين أن عدد الطلاب الجدد من خارج الولايات المتحدة الأمريكية قد انخفض بنسبة ٦٪ في خريف ٢٠٠٤ في ١٢٢ معهدًا. وأظهر استطلاع أجراه معهد التعليم العالمي بعنوان «الأبواب الجديدة المفتوحة» على ٢٧٠٠ مدرسة أن العدد الإجمالي للطلاب الأجانب قد انخفض بنسبة ٢,٤٪ ليصل إلى ٥٧٢٥٠٩ طلاب في العام الدراسي الماضي، وهو أول انخفاض يحدث خلال ثلاثة عقود من الزمان.

يقول دان موت، عميد كلية الهندسة بجامعة ميريلاند، في إشارة إلى الخطر الذي يتهدد العقول التي تنعم بها البلاد «ليس من المبالغة أن نقول إن بلدنا قد بُني بفضل العلماء والمهندسين الدوليين (الأجانب) الذين أتوا إلى هنا خلال الخمسين عامًا الماضية».

ويشير «موت» إلى أن من بين ١٩٣ عالمًا يدرّسون ويجرون أبحاثًا في الجامعة، هناك ١٠١ عالم منهم من أصل أجنبي، أي ولدوا أصلاً في دول أجنبية.

وتعتبر الجهود التي بذلتها الدولة بعد ١١ سبتمبر لإحكام السيطرة على إجراءات منح التأشيرات، التي كانت تتسم بالتساهل من قبل، وما نتج عن ذلك من اعتبار أمريكا فجأة مكانًا غير مرغوب فيه ولا يرحب بالوافدين إليه من الأسباب المسؤولة إلى حد كبير عن انخفاض أعداد الطلاب الأجانب في المؤسسات التعليمية الأمريكية. وهناك الكثير من القصص عن الطلاب الذين فتر حماسهم للسفر من بلدانهم بعد أن طال انتظارهم لوصول مستنداتهم ووثائقهم إلى واشنطن لمراجعتها قبل منحهم تأشيرة دخول للولايات المتحدة. وفي هذا الصدد، يذكر أحد طلاب الهندسة الذين حضروا من

الكويت للحصول على درجة الدكتوراه بجامعة كاليفورنيا الجنوبية، أن الجميع يسألني: «لماذا لا تغير بلد الدراسة؟ رغم أنني أمضيت ثلاث سنوات في بحثي في الولايات المتحدة». ويرجع تساؤلهم إلى أنني زرت بلدي الكويت زيارة قصيرة في شهر إبريل الماضي، لكنني للأسف علقت هناك حتى منتصف شهر أكتوبر لحين الحصول على موافقة بدخولي ثانية إلى أمريكا، وربما يعود هذا التأخير في منحي تأشيرة الدخول لزيارات قمت بها لأقاربي في السعودية، وهو الأمر الذي ربما أثار علامات حمراء بشأني لدى المسؤولين الأمريكيين.

وفي أثناء ذلك، تسعى دول العالم بشكل محموم لاستقطاب أمهر الطلاب. فقد اجتذبت الجامعات الأسترالية نسبة إضافية بلغت ٥٢٪ من الطلاب الهنود هذا العام، وذلك على سبيل المثال، بينما توسعت دول عدة في أنظمة التعليم العالي الخاصة بها أيضًا، فوجدنا أن الصين مثلاً التي منحت ١٢٥ درجة دكتوراه فقط في العلوم والهندسة في عام ١٩٨٥م، رفعت هذا المعدل إلى ٧٦٠٠ درجة دكتوراه في عام ٢٠٠١م. ولذلك يصرح ديبرا ستيورت، رئيس مجلس مدارس الخريجين، قائلاً: «إننا نواجه منافسة لم نشهدها من قبل».

وقد بدأت واشنطن تنتبه للأمر، يدفعها هذا انزعاجها من الضرر الاقتصادي والدبلوماسي الذي بدأ يلحق بها. وقال رئيس جامعة بوردیو، مارتن جيسكيه، الشهر الماضي لإحدى لجان مجلس الشيوخ «إن علاقات الولايات المتحدة حول العالم خلال الخمسين عامًا القادمة يتم تعزيزها في حرم الجامعات». وأشار جيسكيه إلى أن ملك الأردن ونصف مجلس الوزراء الأردني، على سبيل المثال، تلقوا تعليمهم في الولايات المتحدة. وقد طلب وزير الخارجية الأمريكي، كولن باول، مؤخرًا من



القنصليات الأمريكية الإسراع في منح تأشيرات الطلاب، ووفقًا لما ذكرته الإدارة الأمريكية، فإن متوسط الوقت المستغرق في هذه العملية انخفض من ٧٠ يومًا إلى ٢٢ يومًا.

لكنّ مديري الجامعات القلقين لن ينتظروا الحكومة كثيرًا لذلك أصدروا تعليماتهم للكليات لقبول الباحثين في شهر مارس بدلاً من شهر مايو أو يونيه، واستعانوا بالبريد الإلكتروني وشبكة الإنترنت لتسريع عملية قبول الأوراق، وفي بعض الأحيان يراجعون القنصليات الأمريكية بشأن بعض إجراءات الطلاب بهدف تذليل العقبات. فحينما عاد طالب الدكتوراه في الفيزياء بجامعة انديانا، الطالب كاي كاي، إلى بلده بكين في عطلة الشتاء وواجه مشكلة في عملية فحص أوراق دخوله للولايات المتحدة ومن ثم تعطيل وتأخير عودته، كتب مستشار وعميد كليته إلى القنصلية بشأن بحثه - الخاص بالسحب الغازية التي تحولت إلى كواكب - ليوضح له أن البحث لا يشكل أي تهديد أمني.

بعد ذلك بأيام، استلم كاي تأشيرة دخوله للولايات المتحدة. وقامت عشرات الجامعات، بسبب طول الفترة، بعمل مشاركات مع مدارس وجهات علمية في دول أخرى على أمل أن يؤدي تبادل الطلاب إلى إغراء المميزين والموهوبين اللامعين منهم للإتيان إلى الولايات المتحدة والبقاء فيها. ■

دعونا نتصارح



محمد بن أحمد الرشيد
وزير التربية والتعليم

حديثي إلى زملائي وزميلاتي في نقاط هي:

أولاً: الظروف التي تمرّ بنا ونمر بها ظروف حرجة صعبة، فالفتن مُستيقظة، والأخطار متربصة، ولابد من استشعار ذلك بشكل واضح، ووضعه في دائرة الضوء، وبؤرة الوعي، ولابد – بعد الاعتماد على الله سبحانه، وصدق اللجوء إليه – من العمل الحثيث على درء الفتن، ونسيان الخلافات، وتآلف القلوب، والتعاون، والتآزر لتحقيق معنى «الجسد الواحد».

إن العواصف شديدة، والرياح عاتية، وما لم نأخذ بأسباب الوقاية التي ذكرت بعضها فقد نجرّ الويلات على بلدنا، وهذا منتهى آمال الأعداء والخصوم، الذين يسهل عليهم اختراقنا من هذه الثغرة، لا قدر الله.

ثانيًا: نحن متفقون - بحمد الله - على أصولنا، وثوابتنا، ومصادر تلقّينا: فنحن مجتمع عربي مسلم، مؤمن بالله ورسوله، كتابنا القرآن، وهدينا السنة، قبلتنا واحدة، ووطننا واحد، هذه جوامع قوية، وأسس متينة كفيلة بلمّ أي جمع، ورأب كل صدع بإذن الله.

ثالثًا: الاختلافات التي بيننا طبيعية، ويجب ألا تفرقنا، فهي: إما أمور فرعية، أو مسائل ثانوية، أو قضايا قابلة للاجتهاد، اختلفت فيها آراء الأئمة، على امتداد عمر الأمة، وحكمتنا في التعامل معها

قول الشاعر:

اختلاف الرأي لا

يفسد للود قضية

رابعًا: في مجال (التربية والتعليم)، الذي هو ميدان عملنا وتحركنا، العامل الأول في نجاحنا، وتحقيق أكبر أهدافنا هو: (المعلم)، وأهم عامل لنجاح المعلم وتألّقه هو: أن يكون لديه (موقف إيجابي) في نظرته للحياة أولاً، ولعمله ووظيفته ورسالته ثانيًا.

خامسًا: من أهم ما يساعد على (إيجاد) أو (بناء) هذا (الموقف الإيجابي) وجود قائد تربوي حكيم، يتمتع بخبرة طيبة في مجال عمله، و(المدير) هو القائد التربوي، والأخ الكبير، والمشرف المقيم، فلنحسن اختيار المدير، وليكن معيارنا في الاختيار هو الكفاية والإخلاص، والاقتدار، ولنهمل ما عدا ذلك من الاعتبارات التي لا تنفع، وقد تضر! كالعصبيات القبلية، أو التوجهات الفكرية المخالفة لما عليه منهج هذه البلاد، أو الاهتمام بالمظاهر الشكلية دون الجوهر، وليكن شعارنا ما قالته ابنة شعيب عليه السلام عن سيدنا موسى عليه الصلاة والسلام: ﴿ **يا أبت استأجره، إن خير من استأجرت القوي الأمين** ﴾.

سادسًا: الطلاب والطالبات، أبناؤنا وبناتنا، أمانة في أعناقنا، يجب علينا أن نُحسن تعليمهم، أو نُحسن تربيتهم، ومن أهم ما يجب أن نحرص عليه: أن نجعلهم يتشربون حب دينهم، وقيمه العظيمة، وتطبيق تعاليمه في واقع حياتهم بطرق عملية مفيدة، وأن نغرس في نفوسهم حب الوطن، وصدق الانتماء إليه، والحرص على مصلحته، والغيرة عليه، وأن نعلمهم كذلك (فن الحياة)، ليعيشوا سُعداء، منتجين، متفوقين، متفائلين، متعاونين، متحابين.

سابعًا: مدارسنا هي (بيوت التربية والتعليم)، والإنسان يهتم بتحسين بيته وتجميله، لذا فعلينا أن نجعل المدرسة (بيئة) جذابة، مفرحة، تتعلق بها قلوب الطلاب والطالبات، وكل واحد عليه جزء من هذه المسؤولية.

ثامنًا: كما تظهر الأعشاب الضارة بين الأشجار المثمرة، ظهر بيننا بعض (الأفراد) المنحرفين المفسدين، يخدعون أو ينخدعون بسراب يحسبونه علمًا ما هو إلا زيغ وضلال. لا مجال في مدارسنا، ولا في مؤسساتنا المختلفة لأمثال هؤلاء، ولا نسمح لأحد أن ينبس بكلمة توحي بموافقتهم أو التعاطف معهم، ولا حتى أن يغمض عنهم عينه.

تاسعًا: إن الجريمة قبل وقوعها تكون فكرة شريرة في ذهن صاحبها، لذا فمن واجبنا تحصين العقول ضد هذه الجرائم، ومحاربتها واجتثاثها حال ظهورها.

عاشرًا: لن يسع الناس أن يتفقوا على رأي واحد في الأمور كلها. لكن الذي يجب أن يسعنا جميعًا في الاتفاق عليه - خصوصًا في هذه المرحلة التي تعيشها بلادنا والعالم - هو حب هذا الوطن، وإظهار مشاعر الوطنية أقوالاً وأعمالاً ورموزًا.

يجب ألا تبقى وطنيتنا حبيسة قلوبنا، بل يجب أن تظهر على حواسنا وأحاسيسنا، حتى تطمئن قيادتنا ومجتمعنا أن هذا الوطن غال على قلوب شبابه، فتيانًا وفتيات، في وحدته واستقراره بإذن الله.

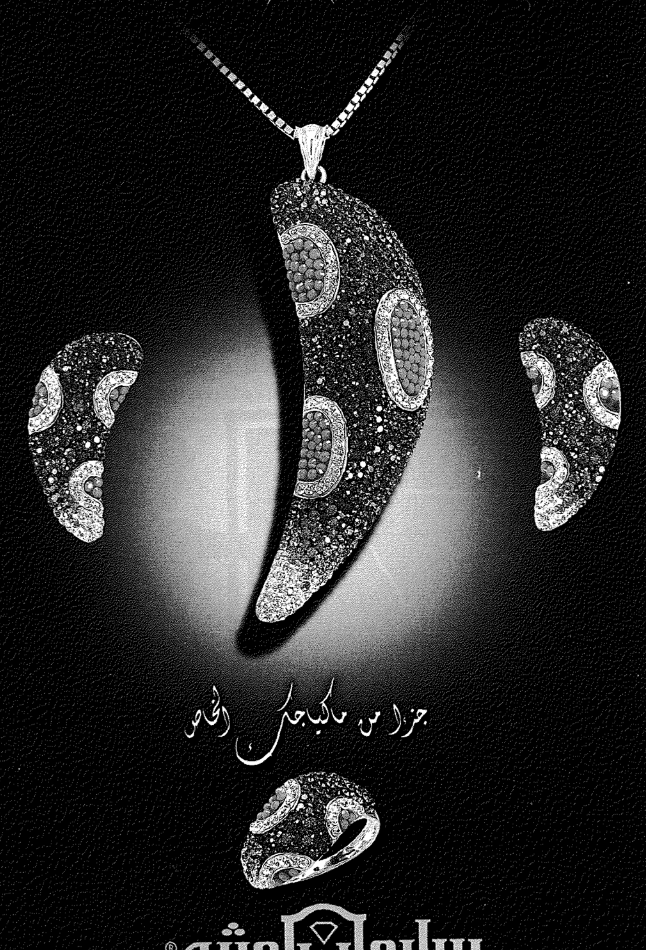
أحد عشر: نريد (معلمين) لا (مُفتين)، شتانَ شتان بين المعلم والمفتي، وهناك من العلماء والمؤهلين للفتيا طائفة صالحة معروفة يُرجع إليها، ويُصدر عن علمها، وقد جاءنا توجيه مؤكد من ولي الأمر بعدم التسامح مع من يتحول من معلم إلى مفتٍ، فيشوش

الأذهان بالتحريم والتحليل، أو بالتفسيق والتبديع، أو بالتضليل والتكفير، ويشغل الناس، ويضيع أوقاتهم، ويوغر صدور بعضهم على بعض بتضخيم مسائل صغيرة، أو بالانتصار لرأي معين، وإلغاء ما يخالفه؛ كمن يقع في خطأ التعميم، أو تختلط في ذهنه الأولويات، فيساوي بين إهمال سنّة وإهمال فريضة، أو يظن المظهر دليلاً على المخبر، فمن وقع في مخالفة شكلية حكم على قلبه ونيته، ومن أخذ بسنة من سُنن الهدى حكم عليه بالهُدى!! ولكننا - في الوقت نفسه - نؤكد أن تمسكنا بهذا الدين هو السبيل الوحيد لعزنا في الدنيا وفي الآخرة على حد سواء، فبالقدر الذي نرفض به الغلو والتطرف نرفض الانحلال، والتسيب، وندعو إلى الوسطية والاعتدال، والوسطية ليست لزوم المنتصف بين الطريقتين، بل هي الأخذ بتعاليم الدين، واتباع الحنيفية السمحة من غير تشديد وتعسير وتنفير، نريد معلمًا مبتسمًا لا مقطّبًا، مبشرًا لا منفرًا، ميسرًا لا معسرًا، يدعو للناس بدلاً من أن يدعو عليهم، مهتديًا بالموقف النبوي الحكيم «اللهم اهد قومي فإنهم لا يعلمون».

ثاني عشر: أرجو أن يكون الجميع متفقين على أن النشاط خارج الصف هو جزء مهم من العملية التربوية، وليس ترفًا، لكن هذا النشاط محكوم بضوابط شرعية وتربوية وليس عملية سائبة، نريد من هذا النشاط أن يفتح المجال أمام إبداع أبنائنا وبناتنا، وأن ينمي شخصياتهم، وأن يعلمهم حب الحياة، ويغرس في نفوسهم بذرة العطاء حتى اللحظة الأخيرة، متمثلين بحديث الفسيلة الذي رواه الإمام أحمد رحمه الله: «إذا قامت الساعة وبيد أحدكم فسيلة، فإن استطاع ألا تقوم حتى يغرسها فليفعل». وبيده فسيلة فليزرعها. أما أن يكون النشاط - كما حدث في بعض الأماكن - مجالاً للتخويف والترهيب فقط، فهذا بُعدٌ عن الحكمة، ووضع للشيء في غير موضعه.

ثالث عشر: إننا نعطي الصلاحية ونحاسب على مقدارها، لا عذر لأحد في عدم بذل وسعه، واستنفاد جهده: لا مدير مدرسة، ولا مدير تعليم، ولا سواهما. لا نقبل أن يقعد المسؤول عن استفراغ طاقته وأن يعلق هذا التقصير على مشجب الوزارة. صحيح أن المرء لا يكلف ما لا يقدر عليه، ولكنه في الوقت نفسه يجب أن يحاسب على التقصير في القيام بما يقدر عليه، خذوا هذا العام الدراسي مثلاً: المعلم النشيط اليقظ بدأ التدريس من الساعة الأولى، متلافيًا النقص - الذي يؤسفنا أن يحدث - بابتكار الأساليب التعليمية التي لا تحصر لإفادة التلاميذ، والمدير الذي توافرت لديه أشياء كثيرة، ولم يكتمل لديه كل شيء تراه يستفيد من الكثير الموجود ولا يتذمر من أجل القليل المفقود.

رابع عشر: وأخيرًا، إن منسوبي التربية والتعليم جميعًا هم أبناء أسرة واحدة، يسعى بذمتهم أدناهم، واتهام التعليم بأنه منهار، بتكبير بعض زوايا القصور، وإهمال الإنجازات التي أعان الله الجميع على تحقيقها، هو زور وبهتان يؤذي أشد الأذى، ويقلق المجتمع على أبنائه وبناته، لذا فمن واجب الجميع أن يدافعوا بحق عن كيانهم الذي ينتمون إليه، وأن يعرّفوا المجتمع بالجوانب الإيجابية التي تم إنجازها مع إعطاء جوانب القصور حجمها الطبيعي، دون إفراط ولا تفريط، ليطمئن الناس أن التعليم في أيد أمينة إن شاء الله. ■


SENATOR
جزا من ماكياجك الخاص
سليمان العثيم
للمجوهرات
SULIMAN AL-OTHAIM JEWELLERY
لمزيد من المعلومات والاستفسار الاتصال للرجال: 0505230459 - 2650301 تحويلة 24 للنسا، فقط : 4777156

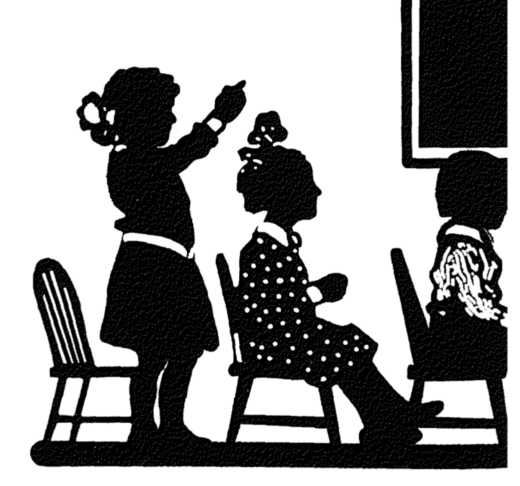


غياب المعلمات ..

ظاهرة تغذيها ثقافة المجتمع ويحميها القانون!

المعرفة - خاص

قبل سنوات واجهت الولايات المتحدة الأمريكية - وما زالت - مشكلة مثلت تحديًا كبيرًا لها، فالمنتجات اليابانية تغرق الأسواق الأمريكية، والميزان التجاري بين أمريكا واليابان يميل لصالح الأخيرة! من بين التدابير التي لجأت إليها واشنطن لمواجهة هذه المعضلة إنها آخذت اليابان بأن عمالها لا يأخذون إجازاتهم المستحقة، وإن في ذلك هضمًا لحقوقهم، وكالعادة استجابت اليابان لطلبات أمريكا، وشنت حملة إعلامية مكثفة لحث العمال والموظفين على التمتع بإجازاتهم السنوية، لكن لم يستجب أحد ممن لم يأخذوا هذه الإجازات فاضطرت إلى إلزامهم بالتمتع بتلك الإجازات، وكانت النتيجة موجة من الاكتئاب والاضطرابات النفسية أصابت أولئك المجازين على غير رغبتهم!!



ما يحدث عندنا يثير الأسى والألم؛ فالموظفون يبدعون في أساليب الغياب والهروب من العمل!! ففي بحث أجراه الدكتور صلاح المعيوف، والدكتور محمد المهنا بمعهد الإدارة العامة بالرياض، وتناول ١٧٢ مؤسسة حكومية، تبين أن ٥٠٪ من العينة البحثية يتأخرون عن العمل صباحًا، يتم مجازاة ١٣٪ منهم بالخصم من الراتب، والمستفز أن حملة شهادات الماجستير والدكتوراه هم الأكثر تأخرًا عن العمل!!

كما أظهرت الدراسة أن ٦٨٪ من الموظفين بعينة البحث يخرجون ويعودون في أثناء العمل بمقدار يتراوح بين ساعة وثلاث ساعات، أما من يغادرون العمل قبل انتهاء الدوام فتصل نسبتهم إلى ٥٤٪، منهم ٦٠٪ يغادرون العمل قبل انتهاء الدوام بأقل من ساعة، و٢٢٪ يغادرون قبل انتهاء الدوام بأقل من ساعتين، و٣٪ يغادرون قبل ثلاث ساعات من نهاية الدوام!!

وإذا كان غياب الموظفين يكاد يكون ظاهرة عامة فإن غياب المعلمات يكاد يجذب الجزء الأكبر من الاهتمام ربما لآثاره السلبية البارزة، أو لعدم المقدرة على إخفائه - كما يحدث في وظائف أخرى - أو للموقف من عمل المرأة كمبدأ.

ومع التسليم بأن غياب المعلمات جزء من ظاهرة أعم وأشمل لكن ذلك لا يمنع من البحث عن أسباب هذا الغياب وقراءة آثاره وسبل علاجه.

فعندما تطعالنا صحيفة الرياض بأن طالبات الصف الثاني بإحدى المدارس الابتدائية للبنات ظللن بلا معلمات لمدة أسبوع في ظل غياب المعلمة الأساسية فنحن أمام مشكلة، وعندما يتجاوز عدد أيام غياب المعلمات مليونين و٦٣٢ ألف يوم خلال عام دراسي واحد (١٤١٧ - ١٤١٨ هـ)، وعندما نعرف أن ما نسبته ٩٣٪ من هذا العدد الهائل هو غياب مشروع

لسنا وحدنا

ليس من الإنصاف أن تتهم معلماتنا بالتقصير، فمشكلة غياب المعلمات تكاد تكون مشكلة إقليمية، بل عالمية. ففي الإمارات العربية المتحدة أدى تزايد غياب المعلمات إلى استحداث نظام معلمات «الاحتياط» لتلافي الآثار المترتبة على كثرة غياب المعلمات، الأمر الذي يربك النظام التعليمي بأسره، وطبقًا لهذا النظام يتم التعاقد مع عدد من المعلمات يعملن في الإدارات التعليمية لتلبية احتياجات المدارس التي تعاني عجزًا في عدد المعلمات بسبب إجازاتهن أو غيابهن.

وتشير الأرقام والإحصاءات المتعلقة بدور «معلمة الاحتياط» إلى أنه خلال عام ٩٥/٩٤م وفي منطقة (أبوظبي) فقط غطت معلمات الاحتياط (٣٧ ألفًا و٩٤٦ حصة) بمبلغ وصل إلى (مليون و٨٩٧ ألفًا و٣٠٠ درهم)، وفي عام ٩٦/٩٥م غطت معلمات الاحتياط (٤٠ ألفًا و٧٣٤ حصة) منها ٢٣٩٦ برياض الأطفال، و١٣٣٨١ حصة للمواد العامة، و٣٤٠٨ للتربية الإسلامية، و٤٥٠٦ للغة العربية، و٥٢٢٨ للغة الإنجليزية، و٦٩٦ للاجتماعيات، و١٣٤ للجغرافيا، و١٤٨٨ للتاريخ، و٢٦٩٧ للرياضيات، و١٥١٥ للعلوم العامة، و١٢١٠ للفيزياء، و٧١٩ للكيمياء، و٥٧٢ للأحياء، و٧٨٤ للحاسوب.

وبلغ إجمالي المبالغ المستحقة (مليونين و٣٦ ألفًا و٧٠٠ درهم)، ما يؤكد الحاجة الملحة إلى معلمات الاحتياط لتغطية إجازات المعلمات الطارئة، علمًا بأنه في عام ٩٦/٩٥م بلغ عدد المعلمات اللاتي حصلن على إجازات ٣١٢ معلمة، وارتفع العدد إلى ٣٧٩ معلمة في العام الذي يليه ثم هبط إلى ٢٣٨ في عام ٩٨/٩٧، منهن ١٠٥ معلمات إجازة (أمومة)، و٤٨ إجازة (مرضية)، و١٠ (للمرافق)، و٤ (بلا راتب)، و١١ (أخرى)، و٦٠ (شاغرة)، وقد تمت الاستعانة بـ٧٦ معلمة احتياط، و٩٧ معلمة بالأجر اليومي لسد العجز في عدد المعلمات.

وكشفت دراسة ميدانية أجراها الموجهان إبراهيم صلاح جويعد، ومحمود محمد الجابري بمنطقة الشارقة التعليمية أن نسبة التلاميذ ذوي المستوى التحصيلي العالي تكثر لدى المعلمات قليلات الغياب؛ حيث تصل إلى ٦٦٪، وتقل أكثر لدى كثيرات الغياب؛ حيث تصل إلى ٥١٪، بينما تكثر نسبة

وتحت مظلة الأنظمة، وأن الغياب بدون عذر لم يتجاوز ٧٪ فقط فإننا نكون أمام معضلة؛ لأن ٩٣٪ من حجم المشكلة ليس بإمكاننا التصدي له أو التقليل من حجمه. والأهم من ذلك أننا لا نملك إدانته رغم سلبيته وخطورته!!

في أروقة تعليم البنات تتفاقم المشكلة ويدق المسؤولون ناقوس الخطر، مديرات المدارس هن الحلقة الأولى في هذه المشكلة، فعلى عاتقهن تقع المسؤولية الأولى في المواجهة وتلافي الآثار السلبية على المنهج والطالبات، لكن أفق التعامل مع المشكلة محدود للغاية، فليس لدى المديرة معلمات بدون عمل يقمن بالعمل نيابة عن المعلمة الغائبة، وليس بالإمكان ضم فصلين لتقوم بتدريسهما معلمة واحدة؛ لأن عدد التلميذات في الفصل الواحد يصل إلى حد الازدحام، وإذا أمكن تكليف معلمة بالعمل عن المعلمة



التلاميذ ذوي المستوى التحصيلي المتدني لدى المعلمات كثيرات الغياب، حيث تصل إلى ٣٣٪ من الطلاب، وتقل أكثر لدى المعلمات قليلات الغياب حيث تصل إلى ١٩٪.

وأشارت الدراسة إلى سبعة عوامل تدفع معلمة المرحلة الابتدائية إلى الغياب من المدرسة تشمل: عدم الرضا الوظيفي للمعلمة، فهي تعتقد أن غيابها عقاب للإدارة والمسؤولين، وعدم قدرة المعلمة على الاندماج في المؤسسة التعليمية والشعور بأنها جزء منها، ومظاهر الظلم وعدم المساواة في المعاملة داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، وعدم الحاجة إلى الراتب التي تتقاضاه المعلمة مقابل عملها في المؤسسة التعليمية، وظروف العمل التي تسودها الضغوط والتوترات، والحالة الاجتماعية للمعلمات؛ حيث أكدت الدراسة أن المتزوجات أكثر غيابًا وكذلك المطلقات، أما العامل الأخير فهو المرض والحالات الصحية للمعلمات أو ذويهن.

وأكدت الدراسة أن للغياب أثرًا كبيرًا في تدني مستويات الكفاءة والإنتاج للمؤسسة التعليمية؛ ذلك لأن فاعلية المدرسة تعتمد في المقام الأول على مدى التزام المعلمين والمعلمات بالقوانين، ومن مخاطر الغياب عن العمل خطورته على المعلمات أنفسهن خصوصًا إذا كن يعملن بروح الفريق الواحد، حيث إن غياب إحدى المعلمات تؤدي إلى اختلال العمل وهبوط الروح المعنوية للفريق، لكن الخطر الأهم يكمن في حرمان المؤسسة من جهد المتغيبة وإنتاجها، وينعكس سلبًا على المستفيد من هذا الجهد.

وجاء المرض الشخصي للمعلمة في مقدمة أسباب الغياب، ثم مرض أحد أفراد الأسرة، ثم ظروف الحمل والمعاناة، ثم ملازمة الطفل بعد الإنجاب، وفي المرتبة السابعة جاء الإنهاك والتعب، ثم التكليف بمهمة رسمية، ثم الظروف الجوية.

وأما أقل أسباب الغياب فكان تقليد المتغيبات، ثم انقطاع الكهرباء في المدرسة، والملل من التدريس، وقلة الانسجام.

وأفادت الدراسة بأن ٢٤ معلمة أكدت أن إدارة المدرسة طلبت منهن بيانًا بأسباب الغياب خطيًا، مقابل ٢٣ أكدن أن إدارة المدرسة لم تتخذ ضدهن أي إجراء!! وكان للإجراءات أثر إيجابي في ٢٥ حالة غياب، مقابل ١٦ حالة غياب أفادت بأن لا أثر للإجراءات، وأربع حالات فقط أحدثت أثرًا سلبيًا.

وكشفت الدراسة عن عوامل تؤدي إلى زيادة رضا المعلمات عن عملهن من وجهة نظرهن مثل:

الغائبة فإنها في أغلب الحالات تكون معلمة مادة أخرى، ويقتصر دورها على حفظ النظام في الفصل!!

بداية لابد أن نعترف بانتشار ظاهرة غياب المعلمات في مدارس البنات إلى الحد الذي جعل منها مشكلة كبيرة تنال من كمال العملية التربوية، وتؤثر في سلامتها وتعيق مسيرتها، وما جعل هذه المشكلة تصل إلى حد المعضلة أنها نشأت وترعرعت ونمت في ظل الأنظمة التي تتيح للمعلمة عدة ألوان من الغياب المشروع، وعندئذ يحمل الغياب مسمى «إجازة». إجازة أمومة، إجازة مرافقة زوج، إجازة مرافقة مريض، وإجازة.. وإجازة..!!

وإجازة من «الجواز» أي الذي لا إثم فيه ولا مانع من فعله، فلم الإنزعاج؟! ولماذا نعتبر المشكلة معضلة والمعضلة مستفحلة؟!

أرقام مفزعة

تشير الإحصاءات الصادرة عن وحدة المتابعة بإدارة تعليم الرياض للبنات إلى أن ظاهرة الغياب متفشية بين قطاع كبير من الموظفات والمعلمات، فعدد الموظفات والمعلمات اللاتي تغيبن بإجازة مرضية خلال العام الدراسي (١٤٢٢ ـ ١٤٢٣ هـ) بلغ (٢٢٢٩٠) معلمة وموظفة، كما بلغ عدد المعلمات والموظفات اللاتي تغيبن دون عذر (٥٠٠٠) معلمة وموظفة شهريًا، وهو رقم مفزع بالنظر إلى عدد أشهر السنة الدراسية، حيث يصبح عدد المتغيبات خلال السنة قرابة (٤٥٠٠٠) معلمة وموظفة!! فإذا أضفنا هذا الرقم إلى الرقم السابق (٢٢٢٩٠) سنكتشف أن حجم تفشي الظاهرة بين المعلمات يصل إلى أكثر من (٦٧٠٠٠) يمارسن الغياب بأشكاله المختلفة خلال العام الدراسي!!

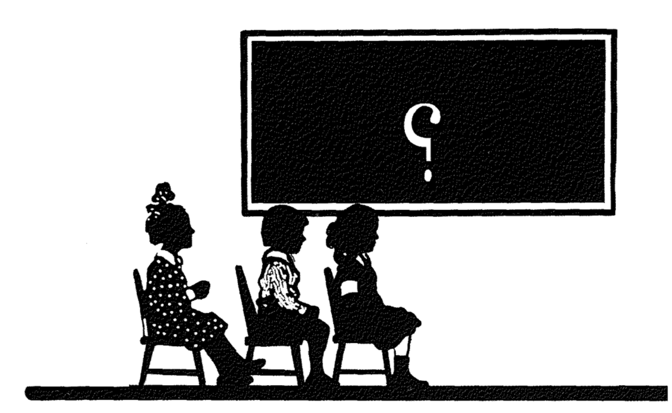
ولأن الرقم كبير جدًا كان لابد من مواجهة المشكلة

تقديم حوافز مادية ومعنوية مستمرة للمعلمة المتميزة المتفانية في عملها، وتوفير وسائل تعليمية حديثة، وتخفيف الأعباء عن كاهل المعلمة، وتكليفها بأعمال إدارية، وتقليل نصابها من الحصص، وتقليل كثافة الفصول من التلاميذ، والعدالة في توزيعهم، وبناء علاقة طيبة بين الإدارة والمعلمة.

ورصدت الدراسة ٥ مقترحات للمعلمات لخفض غيابهن شملت: تخفيض نصاب المعلمة من الحصص، مراعاة الظروف الخاصة والأسرية والاجتماعية للمعلمة، توفير حضانة في المدرسة ترعى أطفال المعلمة خلال الدوام، تخفيف الأعباء عن المعلمة خارج نطاق التدريس، والسماح للمعلمة بالمغادرة لدى الانتهاء من حصصها.

كما كشفت الدراسة أن متوسط غياب المعلمات حاملات الشهادات الجامعية أكبر من المعلمات حاملات دبلوم التأهيل التربوي، مؤكدة أن ذلك قد يعود إلى اطمئنان الفئة الأولى وظيفيًا، كما أن معدل غياب المعلمات المتزوجات ضعف معدل غياب العازبات، ومعدل غياب المعلمات اللاتي تزيد رواتبهن على ٧ الاف درهم قد زاد على معدل غياب المعلمات اللواتي تقل رواتبهن عن ٧ آلاف درهم.

وطالبت الدراسة بتوصيات لتقليل غياب معلمات الفصول، وتقليل الأثر النسبي السلبي لغيابهن أبرزها: زيادة معلمات الاحتياج، واتخاذ إدارات المدارس الترتيبات اللازمة لعدم بقاء أي صف تغيب معلمته دون تدريس ولو ليوم واحد، ومتابعة المدرسة للتلاميذ الذين يتخلفون عن الدوام بشكل يومي، واعتماد ضوابط إدارية وتشريعات تقنن الغياب وتقلله لأدنى درجة، واعتبار غياب المعلمة عن عملها بمنزلة غياب غير مأجور تخصم مخصصاته من راتبها باستثناء غياب المعلمة في إجازة الأمومة، وإطالة فترة إجازة المعلمة بحيث تصبح شهرين بدلاً من شهر ونصف، وترتيب الجدول الأسبوعي للحصص بحيث يتيح للمعلمة فرصة الانتهاء من حصصها مبكرًا في يوم واحد في الأسبوع، والسماح لها بالمغادرة في ذلك اليوم حين انتهائها من حصصها، وتوفير حضانات في المدارس ترعى أطفال المعلمات خلال الدوام لتكون المعلمة قريبة من طفلها الرضيع خلال فترة عملها، وإعطاء مدى حرص المعلمة على الدوام وزنًا محددًا في التقرير السنوي عنها يتناسب مع أهمية دوامها وتأثيرها في كفاءة أداء التلاميذ.



بقدر أكبر من الحسم، لذلك رأى المسؤولون أنه لابد من النظر في وضع المعلمة كثيرة الغياب بتحويلها إلى عمل إداري بعد سنتين من استمرار غيابها، وهنا يحق لنا أن نتساءل: ماذا لو استمرت المعلمة في الغياب لمدة سنة واحدة؟!!

وتتجمع لدى مكاتب الإشراف التربوي أرقام مفزعة حول حجم المشكلة، والإشراف التربوي معني بدرجة كبيرة بالتصدي لآثارها السلبية وإيجاد الحلول الناجعة لها.

وقد صدرت توجيهات وخطابات من تعليم البنات في وزارة التربية والتعليم لمديرات الإشراف ومكاتب التوجيه ومديرات المدارس بضرورة ضبط ومتابعة حالات الغياب والإهمال والتسيب من قبل بعض المعلمات والموظفات في ظل تزايد الشكوى من وجود حالات غياب كثيرة أدت إلى تراكم الحصص وتكليف معلمات بالقيام بعمل المعلمات الغائبات، وتصاعد الضغوط على مديرات المدارس لحل هذه الإشكاليات.

وقد أرجعت الدكتورة موضي بنت فهد النعيم - الوكيل المساعد للإشراف التربوي - أسباب غياب المعلمات عن مدارسهن إلى عدة أمور منها: ظروف المرأة الجسمانية والأسرية، وكذلك المواصلات. ولم تغفل الدكتورة موضي الإشارة إلى الأثر السلبي للغياب في مستوى تحصيل الطالبات وعلى العملية التربوية ككل.

وفي هذا الإطار تبنت إدارة تعليم البنات بالرياض عدة مقترحات تسعى إلى الحد من هذه الظاهرة.. أهمها:

* اعتماد مدة الإجازة المرضية من المستوصفات أو المراكز الأهلية يومًا واحدًا فقط خلال الشهر.

* معاملة المراكز الأهلية كالمستوصفات في منح الإجازات المرضية ما عدا حالات التنويم.

* عدم قبول إجازة المرافقة إلا في حالة التنويم، أو في حالة الأمراض المعدية والكسور، أو الحروق التي تتعدى اليوم واليومين مع ضرورة تصديقها من الوحدة الصحية.

* تطبيق تعليمات الخدمة المدنية بشأن خصم إجازة المرافقة من الإجازة الاعتيادية، حيث إن المعلمات لا يسمح لهن بالتمتع بالإجازة الاعتيادية خلال العام الدراسي.

* عدم النظر في التقرير الطبي الذي يصدر بعد أسبوع من مباشرة الموظفة.

* مخاطبة وزارة الصحة للتأكيد على جميع المستشفيات والمستوصفات الحكومية والأهلية بعدم التساهل في منح الإجازات المرضية ووضع الضوابط لذلك.

* التحقق من صحة التقارير الطبية التي تصدر من جهة طبية يلاحظ عليها كثرة إصدار الإجازات المرضية والتقارير الطبية.

* حرمان المعلمة التي يزيد غيابها المرضي أو المرافقة على ١٥ يومًا في العام الدراسي، أو التي تغيب بدون عذر عشرة أيام من الترشيح لعمل مساعدة أو مشرفة تربوية، ولا ينظر في ترشيحها إلا بعد مضي عامين دراسيين على العام الذي غابت فيه.

* النظر في لائحة تقويم الأداء الوظيفي بحيث يكون للغياب بعذر حقل وبدون عذر حقل آخر، بحيث يكون للغياب بدون عذر عشر درجات يخصم عن كل يوم غياب درجة، وللغياب بعذر (مرافقة مريض) عشر درجات يخصم عن كل يوم ربع درجة.

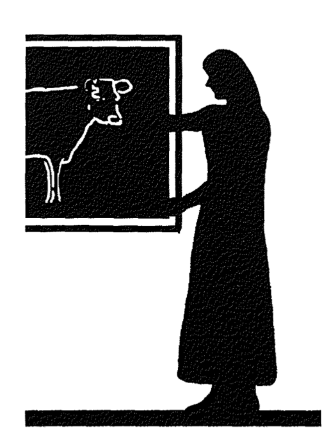
* المساعدة أو المشرفة التربوية التي يزيد غيابها المرضي أو المرافقة في السنة على ١٥ يومًا أو عشرة أيام بدون عذر تعاد لعملها الأساس (معلمة).

هذه هي الروادع، والأمر بالفعل يحتاج إلى روادع حقيقية ولكنه في المقابل يحتاج إلى حوافز لتشجيع المعلمة الملتزمة على الاستمرار في التزامها وشحذ همتها ودفعها إلى مزيد من الالتزام وإغراء غير الملتزمة بالعودة إلى حظيرة الالتزام والمواظبة.

وقد رأى المسؤولون في وزارة التربية والتعليم أن تمنح المعلمة التي لا تتغيب خطاب شكر!! فهل هذا يكفي؟؟ وهل الإجراءات الجزائية عادلة؟ هذا السؤال لم نطرحه نحن ولكن طرحته المعلمة (سند العامر) حيث قالت:

في سبيل القضاء على مشكلة غياب المعلمات وجهت مديرات المدارس إلى عدم قبول أي تقرير طبي من أي مركز أهلي إلا في حدود يوم واحد فقط، وهنا يحق لنا أن نتساءل: هل يمكن تحديد المرض بيوم واحد فقط؟! ولعلي أجد العذر للوزارة في هذا التشدد الذي والحق يقال، كانت ضحيته المخلصات من مربيات الأجيال اللاتي يحاولن بكل ما أوتين من قوة أن يتغلبن على ظروفهن ومشاكلهن الأسرية ليس خوفًا من خصم ولا حرصًا على راتب، ولكن حرصًا على من تحت أيديهن من بناتنا، وحتى لا يتأثر سير المنهج أو تبقى الطالبات دون أن ينلن حظهن من التعليم بسبب غيابها.

ولاشك أن ما دفع وزارة التربية والتعليم لهذا التشدد في موضوع قبول الإجازة وتضييق طرق الحصول عليها هو تساهل وإهمال بعض المعلمات ممن لا يقدرن المسؤولية التي اضطلعن بها، وكذلك من الناحية الأخرى تساهل بعض المراكز الطبية في إعطاء الإجازات، وكأن الوزارة هنا تطبق الشعار المعروف «ظلم الجميع عدالة»، وهذا لا شك له آثاره السلبية على المخلصات والمجدات من المعلمات، فبالله عليكم كيف نتصور من معلمة مخلصة ومثابرة ومواظبة على الحضور أن تستمر على هذا العطاء نفسه والحماس والتوهج وهي بمجرد أن تحتاج إلى إجازة لسبب لا تستطيع معه الحضور تجد الأبواب أمامها موصدة، ثم تجد في المقابل بعض زميلاتها غير الجديرات يستطعن أن يحتلن على الأنظمة بإحضار تقارير طبية،



الله أعلم بصدقها!! ويجلسن في بيوتهن قريرات العين!!

تقول (م. ق) مديرة إحدى المدارس الابتدائية: أعاني وبشكل مستمر غياب المعلمات وبصورة متكررة في أثناء العام الدراسي رغم المرونة الشديدة في الاستئذان والخروج والتأخر صباحًا لمن لديهن عذر، ومع ذلك تعاني المدرسة وبشكل يومي غياب ما لا يقل عن أربع أو خمس معلمات، وقد يصل إلى ثمان معلمات، وقد يزيد هذا العدد أيام الاختبارات هروبًا من التصحيح والمراجعة، والأعظم والأمرّ من ذلك هو غياب المعلمات الحوامل عن الدوام الرسمي منذ دخولهن الشهر السابع!!

وتضيف: بعض المعلمات يشترين تقارير طبية للغياب بمئة ريال للأسبوع ويدون بها الحالة الصحية للمعلمة مثل: (ألم في أسفل البطن أو ألم في أسفل الظهر - آلام ولادة بسيطة)، وبعضها خال من التشخيص يدون بها أن المعلمة راجعت المستشفى فقط وتحتاج إلى راحة، والبعض بلا إحالة من المدرسة.

المدارس تعاني من هذا «الدلع» الأمرين حيث تبقى الطالبات من أسبوع إلى اثنين بلا معلمة، ثم يبحث عن بديلة من قبل المشرفة ولا يتوفر ذلك إلا عن طريق الندب، وهذا موضوع آخر يحتاج إلى وقفة طويلة؛ فالمعلمة المنتدبة تحضر إلى المدرسة وتبدأ في طرح شروطها (لا انتظار، لا مناوبة، الحضور وقت الحصة، الخروج بعد نهاية الحصة مباشرة، غير ملزمة بوضع أسئلة الامتحانات. كما أنها تشترط عدم مسؤوليتها عن تصحيح أوراق الامتحانات أو رصد الدرجات) بل ربما لا تأتي إلى المدرسة إلا بعد مضي أسبوع أو أسبوعين بسبب الإجراءات الإدارية التي لا بد من اتباعها قبل قرار الندب!!

وتُرجع الأستاذة (س. أ) مديرة إحدى المدارس المتوسطة كثرة غياب المعلمات إلى أن المعلمات اللاتي كن معينات خارج المناطق قد تعودن طريقة معينة في التساهل والتسامح من قبل إدارات مدارسهن، وعندما انتقلن إلى المدن استسهلن الفكرة وصعب تعويدهن على الالتزام بالدوام الرسمي المتواصل، ومنهن من لا تقتصر أعذارهن الطبية على المستوصفات الأهلية، بل وقد طالت المستشفيات الحكومية، فلديّ في المدرسة معلمة تغيب بين فترة وأخرى عندما تحس بأقل تعب جسدي لديها، وتأتي في اليوم التالي بعذر طبي من أحد المستشفيات الحكومية المعروفة بالرياض.

إذا سلطنا الضوء على الجانب الإنساني والاجتماعي للمشكلة بعيدًا عن الجوانب الوظيفية والتربوية نرى أن الإحصاءات تؤكد أن أسباب غياب المعلمات طبيعية إلى حد كبير، ذلك أن إجازة الأمومة جاءت في مقدمة الإجازات بنسبة ٤٠٪، فهل يعقل أن تلد المعلمة وتأتي إلى المدرسة؟ أليست إجازة الأمومة حقًا للمعلمة، فكثير من دول العالم تعطي المعلمة أضعاف هذه الإجازة للاهتمام بوليدها!!

كما أن الإجازة المرضية جاءت في المرتبة الثانية بنسبة ٢٤٪، والمرأة بطبيعتها معرضة للتعب والمرض فهي تتولى - إضافة إلى العناية بأمورها الخاصة - مسؤولية الأبناء والمنزل والزوج. عندما نتحدث عن ظروف المعلمة فإننا نتحدث عن موظفة تقف لتشرح وهي حامل! فكيف بها وأحد أفراد أسرتها مريض بالمنزل؟! ولكن هل يقدر الآخرون ذلك؟!

إن الأخذ بيد المعلمة ومساعدتها في حل أهم مشكلاتها الاجتماعية، وهي مشكلة حضانة الأبناء، أكبر أثرًا في تلافي مشكلة الغياب من اتخاذ الكثير من الإجراءات العقابية.

لا شك أن معالجة غياب المعلمات يحتاج إلى دراسة مسحية شاملة للتعرف على الأسباب الحقيقية، والسعي إلى معالجتها، وكأول إجراء يمكن إيقاف العلاوات السنوية لمن تتغيب مدة معينة خلال العام الدراسي ومن تزيد فترة غيابها على حد معين (١٥ يومًا مثلاً) يُستقطع من راتبها الشهري للفترة اللاحقة بمقدار مدة الغياب، وتزداد النسبة المستقطعة من المرتب الشهري بزيادة أيام الغياب.

ولا ننسى أن المعلمة أم أولاً وأخيرًا، ولديها أبناء يمرضون، وهي كذلك عرضة للأمراض، فلا نطلب المستحيل بانتظامها الكامل■

كونه فطريًا لا يغني عن اكتساب مهاراته

تعليم مهارات التفكير

عزيز محمد أبو خلف - الرياض

التفكير هو الطريقة التي نحصل بها على معلومات جديدة، وبها نفهم الموجود من الأفكار التي أنتجناها نحن أو أتتنا من غيرنا، فعن طريق التفكير ننشيء أفكارًا لم تكن موجودة، تتعلق بحياتنا وبالكون من حولنا، وذلك بالتفكير العادي وبالبحث العلمي.

وبالتفكير نتمكن من استيعاب وفهم الأفكار الموجودة، وكذلك الأفكار الغيبية التي أتتنا عن طريق الوحي، أي نصوص القرآن والسنة، فهذه لم ننشئها نحن وإنما تلقيناها عن الرسول صلى الله عليه وسلم، ولكننا نسميها أفكارًا بالنظر إلى النتيجة، أي أنه يمكن أن نستوعبها بتفكيرنا، ويمكن أن نعمل فيها أذهاننا. كما أننا يمكن أن نعيد النظر في الموجود من الأفكار ونخرج بأفكار جديدة منه، فلا يقتصر الأمر على مجرد فهم الموجود وحسب.

وعلى الرغم من أن التفكير أمر مألوف لدى الناس يمارسه كثير منهم، فإنه من أكثر المفاهيم غموضًا وأشدها استعصاء على التعريف، ولعل مرد ذلك إلى أن التفكير لا يقتصر أمره على مجرد فهم الآلية التي يحصل بها، بل هو عملية معقدة متعددة الخطوات، تتداخل فيها عوامل كثيرة تتأثر بها وتؤثر فيها، فهو نشاط يحصل في الدماغ بعد الإحساس بواقع معين، مما يؤدي إلى تفاعل ذهني ما بين قدرات الذكاء وهذا الإحساس والخبرات الموجودة لدى الشخص المفكر، ويحصل ذلك بناء على دافع لتحقيق هدف معين بعيدًا عن تأثير المعوقات.

يتضح لنا من هذا العرض أن التفكير عملية ذهنية لها أركان وشروط، وتدفعها دوافع ومثيرات، وتقف في طريقها العقبات، كما نلاحظ تعدد الجوانب وكثرة العوامل المتداخلة والمؤثرة والمتأثرة بالتفكير، ولعل هذا ما يفسر كثرة التعريفات الواردة حول التفكير، وكثرة التقسيمات المتعلقة به وبعملياته ونواتجه. وبناء على ذلك فإنه يمكن القول إن التفكير «عملية ذهنية يتفاعل فيها الإدراك الحسي مع الخبرة والذكاء لتحقيق هدف معيّن، ويحصل بدوافع وفي غياب الموانع»، حيث يتكون الإدراك الحسي من الإحساس بالواقع، والانتباه إليه؛ أما الخبرة فهي ما اكتسبه الإنسان من معلومات عن الواقع، ومعايشته وما اكتسبه من أدوات التفكير وأساليبه، وأما الذكاء فهو عبارة عن القدرات الذهنية الأساسية التي يتمتع بها الناس بدرجات متفاوتة. ويحتاج التفكير إلى دافع يدفعه، ولابد من إزالة العقبات التي تصده وتجنب الوقوع في أخطائه بنفسية مؤهلة ومهيأة للقيام به.

هل يمكن أن نتعلم كيف نفكر؟

نعم يمكن ذلك وبكل بساطة، وينبغي ألا نضيع الوقت والجهد في سبيل الاقتناع بهذا الأمر، فلم يعد هذا مما يحتاج إلى كثير إقناع بعدما أثبت جدواه عمليًا. ومع ذلك فلا يزال كثيرون يرون أن التفكير فطري ويمارسه الإنسان بشكل تلقائي من دون تعلم، فما حاجتنا إلى تعلم التفكير وتعلم مهاراته؟ والإجابة عن حاجتنا إلى تعلم التفكير تتلخص فيما يلي:

* أننا نواجه كمًا هائلاً من المعلومات التي تتدفق علينا كل يوم، وإذا لم نستوعبها بطريقة منظمة تقوم على أساس التفكير فلن نتمكن من هذه المعلومات مطلقًا.

* كون التفكير فطريًا لا يغني عن اكتساب مهاراته، لأننا نقوم بعمليات تلقائية كثيرة، ومع ذلك فنحن بحاجة إلى تعلمها. كما أن الفطرة لم تعد بمنأى عن التغيير والتحريف في أمور الغرائز، فلا نستغرب من وجود برامج لتعليم الأمومة مثلاً.

* أن التفكير ليس عملية بسيطة كما يتصور الكثيرون، بل هو عملية معقدة متعددة الجوانب والخطوات، وتدفعها الدوافع وتقف في طريقها العقبات.

* للتفكير مهاراته، وأي مهارة تحتاج إلى

تعلمها بالممارسة والتمرين والاصطبار عليها والتحسين المستمر في أدائها، كما أن التفكير يستخدم عدة أعضاء فلابد من إجادة تشغيل هذه الأعضاء كالحواس والدماغ.

* أن التفكير يُسهل اكتساب المهارات الأخرى ويعمل على ترسيخها في النفس.

تنمية مهارات التفكير

حتى تنطلق عملية التفكير لابد من وجود الدوافع والحوافز المشجعة على القيام بالأعمال، والدعم المادي والمعنوي من الآخرين، كما لابد من إتاحة الفرصة لاستثمار ما اكتسبه الفرد من مهارات بالممارسة والتطبيق في مناخ مختلفة. وبالنظر إلى تعريف التفكير فإنه يمكن حصر المهارات المتعلقة بالتفكير في الأشياء الرئيسة التالية وهي: مهارات الإعداد النفسي والتربوي، ومهارات الإدراك الحسي، ومهارات الواقع والمعلومات والخبرة، ومهارات عقبات التفكير وأخطائه.

مهارات الإعداد النفسي:

* إثارة الرغبة في الموضوع، وتُعرف بحب الاستطلاع وإثارة التساؤلات والتعمق.

* الثقة بالنفس وقدرتها على التفكير والوصول إلى النتائج.

* العزم والتصميم، ويتمثلان في: السعي لهدف، وتحديد الوجهة وطريقة العمل والمتابعة الدؤوبة الذاتية لذلك، والحرص على النتائج المفيدة.

* المرونة والانفتاح الذهني وحب التغيير: الإقرار بالجهل إن لزم، والاستماع إلى وجهة نظر الآخرين - فتأخذ بها أو ترفضها- واستشارة الآخرين، والاستعداد للعدول عن وجهة نظرك ولتغيير الهدف والأسلوب إن لزم الأمر، والتريث في استخلاص النتائج.

* الانسجام الفكري، ويتمثل في تجنب التناقص والغموض، وسهولة التواصل مع الآخرين بأفكار مقنعة وواضحة ومفهومة.

مهارات الإدراك الحسي والذاكرة:

* توجيه الحواس حسب الهدف والخلفية العلمية أو الفكرية. وهذا يعني التمرس على توجيه الانتباه.

* الاستماع الواعي والملاحظة الدقيقة وربط ذلك مع الخبرة الذاتية، أي تمحيص الإحساسات والتأكد من خلوها من الوهم والتخيلات.

* توسيع نطاق الإدراك الحسي بالنظر إلى عدة اتجاهات ومن عدة زوايا.

* تخزين المعلومات وتذكرها بطريقة منظمة واستكشافية، وإثارة التساؤلات، واستكشاف الأنماط، واستخدام الأمارات الدالة والأشياء المميزة، واللجوء إلى القواعد التي تسهل تذكر الأشياء، ومناقشة الآخرين والتحدث معهم علهم يثيرون فيك ما يؤدي إلى التذكر.

مهارات الواقع والمعلومات:

* إعادة ترتيب المعلومات المتوفرة: التركيب، التصنيف، اتباع المنهج الملائم.

* جمع المعلومات واستخراجها من مصادرها، والسؤال عنها، والبحث التجريبي.

* تمثيل المعلومات بصورة ملائمة، في جدول أو رسم بياني أو مخطط أو صورة.

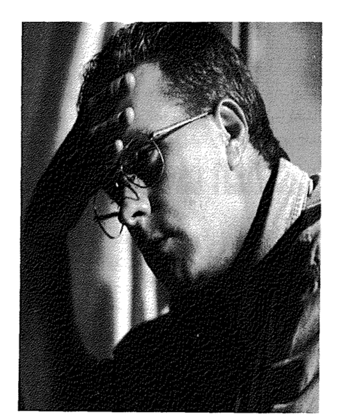
* استكشاف الأنماط والعلاقات فيما بين المعلومات، من: ترتيب، وتعاقب، وسبب ومسبب، ونموذج مثل: تشبيه، مجاز.

* اكتشاف المعاني، والاشتقاق، والتلخيص، والتخيل للكشف عن المضمون.

معوقات التفكير وأخطاؤه:

هذه الأمور يمكن أن تحول دون التفكير أو أن تحرفه عن مساره، لذا ينبغي التنبه لها وتجنبها والتغلب عليها. ولتنمية ذلك في نفوس الدارسين فإنه ينبغي أن يتوصلوا إلى ذلك بأنفسهم عن طريق التساؤلات المتبادلة بينهم وبين المدرسين. وعن طريق التفكر فيما حصل بعد كل تجربة، يمكن حصر المعوقات والأخطاء في ثلاثة أمور وهي: الإدراك الحسي والمعلومات والحالة النفسية لدى الشخص المفكر.

> تنمية مهارات التفكير بطيئة وتحتاج إلى الصبر والمصابرة، وينبغي الحرص على أن تجري بطريقة متكاملة تسهل اكتساب المعرفة والمهارات الأخرى، ويفضل أن يكون ذلك عن طريق العمل الجماعي



تتمثل معوقات الإدراك الحسي في عدم القدرة على رؤية الوضع، مثل رؤية العوارض دون المشكلة الحقيقية، وفي رؤية جانب واحد من الموضوع وترك الجوانب الأخرى مثل رؤية حل واحد لا غير، وفي اعتبار جانب من الزمن فقط كالماضي، وينطبق على ذلك كثير من الفروض المسلمة وهي في حقيقة الأمر ليست كذلك. فقد وجد أن الأنماط الفكرية السائدة في الدماغ تؤثر في طريقة التفكير ما يؤدي إلى صرف الانتباه عن الوضع الصحيح، لذا لابد من تدريب الانتباه على ذلك.

أما معوقات وأخطاء المعلومات فتتمثل في نقص المعلومات، واستخدام معلومات خاطئة، أو وجود معلومات زائدة عن الحاجة تؤدي إلى الإرباك.

في حين تتمثل معوقات الوضع النفسي في فقدان الرغبة في العمل والدراسة، وعدم الاستماع للآخرين والأخذ بآرائهم، وعند أخذ الأمور على علاتها أو كمسلمات، وعند فقدان الثقة بالنفس والعزم والتصميم والانفتاح الذهني.

ولابد من إضافة أثر البيئة، أي ما يحيط بالطالب من تأثير على طريقة تفكيره من توفير الجو الملائم للتفكير، علاوة على أن التفكير مرتبط بالبيئة الاجتماعية والثقافية والجسدية وبالمثيرات من حوله، فالجو العائلي والمجتمع مثل المدرسة لها تأثير بالغ قد يكون مشجعًا وقد يكون مدمرًا.

التنفيذ

التفكير عملية نشطة وفاعلة ولكن تنمية مهارات التفكير بطيئة وتحتاج إلى الصبر والمصابرة، وينبغي الحرص على أن تجري بطريقة متكاملة تسهل اكتساب المعرفة والمهارات الأخرى، ويفضل أن يكون ذلك عن طريق العمل الجماعي، وذلك بتنظيم الدارسين في مجموعات صغيرة، وإعطائهم الفرصة لإجراء التجارب بأنفسهم ليكتسبوا الثقة والجرأة، وبتدريبهم على حل المشاكل بأنفسهم وعلى ممارسة أدوار إدارية وقيادية، ثم التنويع في المشاريع المعطاة لهم بحيث تتراوح بين ما هو متوفر فيه المعلومات وآخر يحتاج إلى معلومات وآخر يحتاج إلى طريقة العمل وهكذا.

إن مثل هذه الأعمال تقوي النفس وتؤهلها للعمل الجاد وتحمل المسؤولية، فالعمل الجماعي يتطلب أن يُسهم كل واحد برأيه في استخلاص النتائج، وأن يستمع للآخرين وأن يتجنب الوقوع في الأخطاء أمام زملائه، كما يرفع من مستوى الكسالى ويحثهم على التقدم. كما أن المشاريع والتجارب تعني وجود أهداف لابد من تحقيقها، ولابد من إنجاز العمل في وقت محدد، وأنهم لابد أن يحصلوا على الدرجة المناسبة. كما يساهم الطلاب في اتخاذ القرارات وحل المشاكل وفي تقييم أداء بعضهم بعضًا ثم الاستفادة من ذلك في حياتهم العملية.

كذلك لابد من تأكيد دور المدرسين أو المشرفين، والمتمثل في تسهيل عمل الطلاب بالحرص على توجيههم الوجهة الصحيحة، ومراقبة أعمالهم ومتابعتها للحصول على نتائج سليمة. كما يترتب عليه إثارة روح التساؤل فيهم وتشجيعهم على ذلك، وأن يعمل هو بنفسه على استكشاف الخلفية التي لديهم عن طريق الأسئلة، وذلك ليتمكن من البناء عليها. وهذا يعني التفاعل المستمر ما بين الطالب والمدرس، لاسيما عن طريق التغذية المرتدة، كما يمثل المدرس دور المستشار حين الضرورة ويعمل أساسًا عمل المدرب لا عمل المدرس الذي يصب المعلومات فقط، ولتحقيق ذلك لابد أن تتوفر لديه روح التدريب، والإشراف والتوجيه وحب العمل، بالإضافة إلى الخلفية المناسبة لذلك. ■

٣٦ طريقة
تجعل أطفالنا يقرؤون كل الكتب في العالم

نصار رمضان عمر ـ الإسكندرية

القراءة أعظم ثروة يمكن أن يمتلكها الإنسان، وفي هذا المعنى قال أحد الشعراء الإنجليز: «قد تكون عندك ثروة ضخمة لا تساويها ثروة أخرى، تملأ بها الكثير من الخزائن، ولكنك لن تكون أبدًا أغنى مني فقد كانت لي أم اعتادت أن تقرأ لي».

أشارت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) إلى أن متوسط القراءة في العالم العربي ٦ دقائق في السنة للفرد!! ولن نبحث في هذه الدراسة الأسباب التي أدت إلى ذلك، فسوف نفندها في دراسة أخرى، وما يعنينا هنا هو أن السبب الرئيس في تدني قيمة القراءة عندنا هو عدم تحبيب وتدريب الإنسان العربي منذ صغره على القراءة.

لماذا تقرأ لطفلك؟

اقرأ لطفلك لتعوده القراءة منذ الصغر، فمن لم يقرأ له في الصغر، فلن يقرأ لنفسه في الكبر. ولنا في التاريخ نماذج عديدة من اهتمام الكبار بالقراءة لأبنائهم، ففي حضارتنا الإسلامية النصيب الوافر من هذا الاهتمام، فهؤلاء الصحابة رضوان الله عليهم كانوا يروون لأطفالهم سيرة الرسول ﷺ والمعارك والغزوات، كما كانوا يعلمونهم السورة من القرآن، وفي عصرنا الحديث سل العلماء والمفكرين عن تأثير قراءات آبائهم عليهم، فستجد إجاباتهم أن ما توصلنا إليه إنما الفضل فيه يعود بعد الله عز وجل إلى قراءات وتشجيع الوالدين لهم، فهذا هو الدكتور زغلول النجار والدكتور أحمد زويل ويوسف السباعي، وغيرهم الكثير والكثير كلهم أكدوا تمتعهم بحكايات الوالدين، وسردهم الحكايات والسيرة النبوية لهم، ومن ثم شبوا على حب العلم والثقافة والتفوق.

اقرأ لطفلك لتحقق له المتعة، وتكسبه بعض المعارف والخبرات المختلفة، ولتفتح معه الحوار فهناك الكثير من الأمور تريد أن تحدّث طفلك فيها، ولكنك لا تجد مفتاحًا لبدء الحديث، لذلك فقراءة قصة أو موقف من السيرة يمكن أن يكون وسيلة لفتح الحوار في الموضوع الذي تريد التحدث مع طفلك فيه، ولنقل القيمة التي تريد أن تعوده إياها.

اقرأ لطفلك لتعرف وتكتشف إمكاناته وطموحاته، ومن ثم توجهه نحو الأسلوب الأمثل لتنمية هذه المواهب والإمكانات، وفي الوقت نفسه تتجنب الوقوع في مشكلة التوجيه الخاطئ، حتى لا تكون العاقبة على غير ما تريد.

اقرأ لطفلك لأن القراءة وسيلة هامة للحصول على المعرفة والاستزادة من الثقافة، ومن ثم زيادة الوعي والفهم عند طفلك. تساعد طفلك على التفوق الدراسي، فهي تساعده على سرعة الفهم، ومن ثم تحصيل دروسه بسرعة كبيرة، وجهد أقل، ووقت أقصر، كما أكدت العديد من الدراسات.

اقرأ لطفلك لأن القراءة تساعده على مواجهة المشكلات التي قد يتعرض لها، حيث يستطيع التعبير عنها بطريقة سليمة، وفي الوقت نفسه يستطيع الاستفادة من خبراته المختلفة التي كونها من خلال القراءة، ومن ثم ينجح في التوصل إلى الحل الأمثل لها. كما يجعله يصدر أحكامًا موضوعية في الأمور المختلفة، وتكون هذه الأحكام بناء على فهم واقتناع جذل للموضوعات.

أي القصص تقرأ لطفلك؟

بداية يجب أن تعلم حقيقة أساسية، ألا وهي أن كل ما تقرؤه لطفلك سوف يتأثر به، وسوف يكون عاملاً هامًا في تحبيبه بالقراءة، أو النفور منها، ولذلك يجب أن تحرص كل الحرص وأنت تقرأ لطفلك، فالاختيار السليم لمادة القراءة المعول الأساس لنجاح الهدف والمقصد من القراءة، وطفلك في هذه المرحلة - من ٣ سنوات إلى ٧ سنوات - يحب القصص، وهي أكثر المواد مناسبة له، وليست أي قصة تتناسب معه، ولذلك يجب مراعاة ما يلي عند اختيار قصة لطفلك:

اختر لطفلك القصة التي تدور حول ما

يعرفه من حيوانات وطيور ونباتات، وكذلك الشخصيات المألوفة لديه كالأب والأم والإخوة والأصدقاء، أي لا تأت له بالغريب من الأشياء لتحدثه عنها.

اختر لطفلك القصة التي يمتزج فيها الخيال بالواقع الذي يحياه، فالعصفورة - على سبيل المثال - عنصر من عناصر الواقع الذي يحسه طفلك، ولكن كلامها وحديثها معه غير واقعية، ومع ذلك فهي من الأمور المقبولة لديه، لأنها تشبع رغبته في التخيل، حيث لا يبتعد هذا التخيل عن الحقائق البيئية التي تحيط به.

اختر لطفلك القصة القصيرة، قليلة الأحداث والأشخاص، حتى يمكنه أن يتابعها، ويتأثر بها دون ملل أو إجهاد وتشتت ذهني وفكري.

اختر لطفلك القصة ذات الصور الجذابة التي تجذبه إليها، ولذلك يجب أن تكون كبيرة الحجم، واضحة الألوان، معبرة عن أحداث وشخصيات القصة.

اختر لطفلك القصة وثيقة الصلة بالحاضر الذي يعيش فيه، فلا تجره إلى الماضي الذي لا يهتم به، أو المستقبل الذي يجهله. فعلى سبيل المثال، في إحدى القصص ذكرت آلة الري الطنبور، فإذا نظر الطفل إلى صورتها فلن يعرفها، وإذا ذكرنا له اسمها استعجمها واستصعبها، لذلك كن واعيًا وأنت تختار كتبًا وقصصًا لطفلك.

اختر لطفلك القصة ذات الأسلوب السهل السائغ الذي يفهمه طفلك بغير مشقة أو عناء، وفي الوقت نفسه تتوافر بها عوامل الإثارة والتشويق، كالجدة والطرفة والخيال والحركة.

اختر لطفلك القصة التي تبتعد عن إثارة فزع وقلق طفلك، فلا تختر له قصص العفاريت كأم الغولة، وأبو رجل مسلوخة، وأشباح نصف الليل حتى لا تقع في مشكلات القلق وتطبع طفلك على الخوف والجبن منذ الصغر.

اختر لطفلك القصة التي تبتعد عن تناول القيم الأخلاقية السيئة، كالتي يظهر فيها أحد الأشخاص يدخن أو يكذب، أو يذكر ألفاظًا بذيئة، فكما قلت - آنفًا - فطفلك يتأثر بكل شيء.

فعلى سبيل المثال في إحدى القصص يظهر جحا (الشخصية الفكاهية المحببة للأطفال) وهو يستحم ويغني في الحمام، ويعتقد أن صوته حسنًا، ويسعى للعمل مطربًا، فهذه القصة تتنافى مع الآداب الإسلامية التي تدعو إلى عدم التحدث في الحمام، والتزام الصمت والتفكر في فضل الله ورحمته بالإنسان، بل وعدم المكوث فيه كثيرًا.

لا تركز على نوعية واحدة من القصص لطفلك، بل اهتم بتنويع موضوعات القصص، فهناك القصص الدينية والخيالية والاجتماعية والتاريخية والفنية والعلمية المبسطة إلى غير ذلك من أنواع القصص التي يمكن اختيار المناسب منها.

لا تنخدع بما يعلنه بعض الناشرين عن أن كتب وقصص سلسلة كذا مناسبة لأطفال ما قبل المدرسة أو الفترة السنية كذا، بل كن ناقدًا لها قبل أن تقدمها لطفلك، فإن لم تستطع الحكم عليها فقم بمناقشتها مع أحد أصدقائك أو من تتوسم فيه الصلاح والمعرفة.

حاول أن تجعل طفلك يشاركك في اختيار قصته، فمثلاً ضع أمامه مجموعة من القصص، واجعله يختار إحداها واقرأها له، وبذلك تستطيع معرفة ميول طفلك واتجاهاته لتعمل على تنميتها.

متى وأين تقرأ لطفلك؟

اقرأ لطفلك بعيدًا عن المشتتات المغرية له، فمثلاً لا تجلس أمام شاشة التلفاز وتروي لطفلك إحدى القصص، فهو لن يلتفت إليك، بل ستجذبه الصور المختلفة بالتلفاز،



وتجعله ينتظر فراغك من القصة، حتى يتفرغ لمشاهدة ما يحب.

اقرأ لطفلك وهو شبعان لا يشعر بالجوع، فإذا كان طفلك منتظرًا للطعام، فإنه لن يلتفت إلى ما تقول، حتى ولو كان أسلوبك جذابًا وممتعًا، بل سيفكر في الطعام أكثر من الاستمتاع بالقصة.

اقرأ لطفلك في الوقت الذي لا يشعر فيه طفلك بالإرهاق، فهو إن كان متعبًا فلن تكون للقراءة ثمرة.

كن مراعيًا بأن وقت القراءة لا يحرمه من ممتع آخر يريد أن يشارك فيه، فهو يعلم أن قصتك يمكن تأجيلها، أما هذا الممتع فقد ينتهي وقته، ولا يستطيع الاستمتاع به مرة أخرى. فعلى سبيل المثال إذا كنت في إحدى المتنزهات ووجدته منسجمًا مع أقرانه فلا تأخذه منهم كي تقص عليه قصة أيًا كان مستواها، وبالمثل إذا كان طفلك يشاهد برامج الأطفال بالتلفاز أو يمارس نشاطًا معينًا كالرياضة أو ألعاب الحاسوب.

اقرأ لطفلك وأنت تشعر بالارتياح وعدم الإرهاق حتى تستطيع تقديم ما يمتعه بصورة مناسبة وممتعة، وإياك إياك أن تغضب طفلك، وتقول له إنك مرهق ولن تقرأ له، بل حقق له ذلك بوساطة أحد أفراد الأسرة، فإن لم تجد فاعتذر له بطريقة شيقة، وشوقه إلى قصة ستقدمها له في وقت آخر حدده، ترى أنها ستجذبه وتحقق له الابتهاج والسعادة، وإياك أن تنسى هذا الموعد، أو تقدم له قصة سيئة.

اقرأ لطفلك في أية صورة، جالسًا أو قائمًا أو نائمًا، فالمهم أن تقرأ له بطريقة ممتعة وسليمة، فإذا نجحت في ذلك فستجد طفلك حريصًا كل الحرص على وقت سماع القصة. وحتى تقدم لطفلك القصة بطريقة سليمة تابع معي النقطة التالية.

كيف تقرأ لطفلك؟

تروي الكاتبة كاترين باترسون أنها قابلت طفلاً فسألها: كيف أقرأ كل كتب العالم؟ وعندما بحثت عن السبب الذي جعل هذا الطفل يسألها هذا السؤال، وجدت أن معلمة هذا الطفل تقدم له القصص بطريقة مشوقة جدًا، ما جعله يحب القراءة، وهو في سنواته الأولى من عمره، ويريد أن يقرأ كل كتب العالم.

ولذلك أدعو من أراد أن يقرأ على أطفاله من الآباء والمربين أن يتعرف على الطرق السليمة للقراءة الموجهة للأطفال وهي:

قبل أن تقرأ لطفلك اقرأ أنت القصة حتى تتعرف على ماهيتها، وحتى لا تقابلك - في أثناء تقديمها لطفلك - كلمات صعبة لا تستطيع أن تعبر عن معناها له. ولذلك يفضل تعاون الوالدين في تحضير ومناقشة القصة قبل تقديمها للطفل، على أن يقدمها للطفل أفضلهما أسلوبًا.

حاول إحضار أية أدوات أو أشياء من المنزل ذكرت في القصة، من أجل ربط القصة بالواقع.

ابدأ القصة بحوار مع طفلك، واجعله يستنبط المعلومات المختلفة بنفسه، فعلى سبيل المثال اسأله عن صورة الغلاف، فيقول - مثلاً - عصفورة، ثم اسأله عن المكان الذي تقف عليه ولونه وعدد العصافير وكيف تطير؟... إلى غير ذلك من أسئلة تستوحيها من غلاف القصة، ثم أتبع ذلك بقولك: هيا نتعرف على قصة (العصفورة)، كما يمكنك أن تذكر الحدث الذي في القصة وتتركه يستكمل آخره، كأن تقول:(وطار العصفور حتى وصل إلى...) فيرد طفلك: إلى العش، وبذلك تجعله منسجمًا مع القصة، ولا يمل منها، أو يشرد بعيدًا عنك.

انفعل بحوادث القصة، وتقمص شخصياتها عند الإلقاء، فعلى سبيل المثال تغيرات الوجه ونبرات الصوت اجعلها تعبر عن مواقف الفرح أو الحزن، وكذلك أحداث القوة والشجاعة والتعاون تظهرها إشارات اليد. وقد تقوم واقفًا، أو تجلس لتعبر عن أحداث القصة، كما يمكنك تقليد أصوات الحيوانات والطيور والآلات لتعريف طفلك بها. ومن الأفضل أن تجعله يقلدها بعدك، أي لا تكن مجرد سارد لأحداث القصة.

استخدم عند تقديم القصة لطفلك لغة مناسبة، لا هي بالعربية الفصحى التي لا يستطيع فهمها، ولا هي بالمبتذلة الدارجة، فلغتنا العربية يسر لا عسر، وبها الكثير من الألفاظ البسيطة التي يمكن أن نعبر بها عن أي شيء بسهولة، أما إذا صادفك موقف ولا تستطيع أن تعبر عنه بالعربية الفصحى، فيمكنك عندئذ أن تذكره باللغة العامية حتى لا يستعجم طفلك ما تقوله، واعلم أنك لا تقدم له درسًا في القراءة، بل تقدم له قصة ليستمتع بالقراءة.

لا تكثر من تكرار بعض الكلمات أمام طفلك حتى لا تؤخذ لازمة (لزمة) عليك.

لا تقدم الهدف أو الموعظة من القصة بصورة مباشرة، بل اسرد القصة كاملة، ثم ناقشه فيها، واستخرج معه ما ينفعه من مواعظ وقيم.

اطلب من طفلك إعادة رواية القصة، وشجعه على ذلك بتقديم الهدايا التي يحبها، واعلم أن الشيء القليل يسعد الطفل.

كيف تحبب القراءة لطفلك؟

حتى تجعل طفلك محبًا للقراءة، كن أنت محبًا لها، أو بصورة أخرى كن أنت قارئًا أمام طفلك، فأنت بالنسبة له القدوة والمثل، فأمسك بالكتاب أمامه واجعله يراك تقرأ، ويا حبذا لو رأى طفلك الأسرة كلها تخصص وقتًا للقراءة معًا، فهذا الأمر سيجعله أكثر حبًا لها، وسوف يزداد حبًا لها إذا وجدك تمدح القراءة، وتبين أنك استفدت منها الكثير والكثير، أما إذا كنت كارهًا للقراءة، وغير مقبل عليها، فكيف يمكنك أن تطلب منه شيئًا لا تفعله أنت، ففاقد الشيء لا يعطيه أبدًا.

أحسن اختيار قصة طفلك، وأحسن تحضيرها له، وقدمها له بأسلوب مشوق جذاب، واجعل من وقت رواية القصة وقتًا مقدسًا عندك، فلا تنشغل بشيء آخر عنه، حتى يشب طفلك على حب القراءة، وعدم الانشغال عنها بشيء آخر مهما كانت درجته.



قدم لطفلك القصة والمعلومة في المناسبات المختلفة، فيذكر الأستاذ الدكتور زغلول النجار أن والده كان يقدم له ولإخوته في صغرهم - في أثناء الطعام - السيرة النبوية والكثير من القصص والمواقف الأخلاقية، ما جعلهم ينتظرون وقت الطعام ليستمتعوا بأسلوب والدهم الجذاب، والمعلومات القيمة.

اقرأ لطفلك منذ صغره، ولا تنتظر عندما يدخل الحضانة أو يتعلم القراءة، فهناك الحكايات التي يمكنك قصها عليه منذ الثالثة من عمره، ويقوم هو بروايتها بعدك عن طريق الصور. ومن المعروف أن التقدم في مهارات القراءة مرتبط بالمواظبة عليها، وبما أن صغار الأطفال لا يستطيعون القيام بذلك بمفردهم فإنهم يعتمدون على الاستماع إلى ما يقرؤه لهم الكبار، بل إن كثيرًا من الدراسات التربوية الأخيرة تؤكد أنه من الضروري أن يستمر الوالدان في القراءة لأبنائهما حتى سن الرابعة عشرة، لأن متعة الاستماع إلى الكتاب المقروء تلازم الإنسان معظم سنوات حياته، لذلك نرى الآن كتبًا مسجلة على أقراص الحاسوب يستمع إليها الكثيرون في أثناء قيادتهم لسياراتهم، ولقد ذكرت - آنفًا - كيف كانت فرحة الشاعر الإنجليزي بحكايات أمه وقراءتها له، وكيف أنه جعلها أغلى من ثروات الذهب والجواهر.

اربط القصة التي تقرؤها لطفلك بالواقع الذي يعيشه، فمثلاً إذا فعل شيئًا مشابهًا لإحدى القصص أو مواقف السيرة والصحابة فاربطه به وذكره فإنه يفعل مثل فلان، فإذا كان الموقف جيدًا زدته حسنًا، وإذا كان سيئًا فستذكره بنهاية أو عقوبة الشخصية التي فعل مثلها.

اصطحب طفلك إلى مكتبات الأطفال التي تقدم خدمات جذابة للطفل، خصوصًا في أثناء مهرجانات القراءة، ويا حبذا لو كانت هذه المكتبات بها ركن للأطفال، فتقرأ أنت ويقرأ طفلك، ومن ثم تحقق له متعة الذهاب للمكتبة، ورؤيته لقدوته وهو يقرأ.

احرص على تنويع طرق تقديم القصة، فبدلاً من الاقتصار على سرد القصة، يمكن مشاهدتها على صورة فيلم أو تمثيلها مع إخوته أو أقاربه، كما يمكن قيام طفلك بإعادة قص القصة، وكذلك قيامه برسم وتلوين صور القصة. ■



التقنية في التربية والتعليم*

لماذا لا نرى «الطحين» ؟!

وديع حداد *
الكساندرا دراكسلر **

* رئيس مؤسسة (نوليدج إنتر برايز) المتحدة ومحرر مجلة «تكنولوجيا المعرفة» .

** اختصاصية أولى في البرمجة في المعهد الدولي للتخطيط التربوي التابع لمنظمة اليونسيكو .

تعد المدرسة إحدى المؤسسات البشرية التي تحظى باعتراف إجماعي وديمومة وثبات. والتغيرات التي خضعت لها إنما انحصرت أساسًا في المجال (اللوجستي): الأبنية، والمواد، وظروف الحياة، ووسائل تأمين الراحة للطلاب والمدرسين. وفي العديد من الحالات كانت التقنيات تستخدم لتعزيز عملية تتسم بسكونيتها، يتجمع المتعلمون، ويلقي المعلمون المعلومات، ويعيد المتعلمون إنتاج ما رأوه وسمعوه، ويُقوّمون على مدى دقتهم في ذلك، وعلى الرغم من أن علاقة هذه المؤسسة بالحياة قد خضعت للمساءلة، ولكنها نادرًا ما عدلت في شكل جوهري، ولم تمس هذه التعديلات على الإطلاق النظام نفسه.

ولقد حاولنا في القرنين الفائتين أن نجدد الخدمات التربوية التي تقدمها المدارس. ولقد تمكنا من تطوير النموذج التربوي من التعليم للقلة إلى تعليم للكثرة، أو من تعليم ذي أهداف محدودة إلى تعليم ذي أهداف موسعة، ومن البيئة التي هي الصف إلى الصف كبيئة للتعليم، ومن عمل نخبوي إلى نظم تربوية وطنية. ولقد نجحنا في ضغط عالم متعدد الأبعاد والأوجه في نص مسطح (ينقل بوساطة المعلم مع بعض العروض المرئية والمسموعة)، في بيئة محدودة هي الصف، وحتى المدارس المهنية حاولت أن تجعل المدرسة نسخة من مكان العمل.

ولقد كان ملهمنا ومساعدنا في هذا التطور هو العصر الصناعي والعمليات التي انطوى عليها، فلقد كانت المدارس مبنية إلى حد كبير على نموذج المصنع، حيث تستعيد مسيرة الطلاب خطوط التجميع، وتوازي حصص التعليم ساعات العمل، فيما الامتحانات تمثل شكلاً من أشكال التأكد من تماثلية المنتج، في حين أن الوظيفة الإنتاجية للمدرسة تعيدنا إلى نموذج إنتاج المصنع القائم على مبدأ دخل/خرج.

ولقد كان النظام المدرسي، بالرغم من شوائبه مذهلاً من حيث مساهمته في تأمين حاجات التعلم الرئيسة، واكتساب المهارات والتقدم العلمي، وإعادة إنتاج النظام الاجتماعي، والحفاظ على الثقافات وارتقائها.

وتجسد المؤسسات التربوية في كل مستوياتها هذه الصفات الإنسانية، وهي قامت بدور مركزي فيما حققه الإنسان من إنجازات في ميادين العلوم والتقنية والعلوم الاجتماعية والإنسانية، وهي، أي المؤسسات، شكلت ميادين تقدم الأجيال ونشر المعرفة وتدريب الرأسمال البشري، وحركات التنمية الاجتماعية والاقتصادية.

كذلك شكل عدد كبير منها مواقع متقدمة للبحث عن الحقيقة والقيم في مواجهة المعتقدات السائدة والأحكام المسبقة والطغيان الفكري والسياسي. بيد أنه لا يمكن أن يقال ذلك عن كل هذه المؤسسات، ذلك أن بعضها قد نسخ الشكل، ولكنه عجز عن التقاط الروح.

وعلى الرغم من النجاح النسبي الذي أحرزته مسيرة التربية والتعليم فإن المئة عام القادمة تحمل بين طياتها مجموعة جديدة من التحديات والضغوط التي ليس في مقدور المؤسسات التربوية كما هي عليه الآن تحملها.

هذه التحديات في سياق عصر المعلومات قد أخضعت المدارس والنظم المدرسية في جميع أنحاء العالم لضغط هائل بفعل إرغامها على تزويد كل صف مدرسي (إن لم يكن كل طالب) بتقنية المعلومات والاتصال (Information and



ITCs)Communication Technologies، بما في ذلك الحاسوب وملحقاته، والارتباط بالشبكة الخارجية للاتصال والمعلومات. وتأتي هذه الضغوط من البائعين والأهالي ومراكز الأعمال ومؤيدي التقنية. ويواجه صانعو القرار أسطورتين، الأولى على الصعيد الكلي، والثانية على الصعيد الجزئي. تكمن الأولى في الاعتقاد بأن مجرد تزويد المدارس بتقنيات المعلومات والاتصال سيغير عملية التعلم، وأن مجرد الارتباط بالشبكة الخارجية للاتصال والمعلومات سيغير دنيا طالب العلم. أما الأسطورة الثانية فتعتبر أن توفير التقنيات يكمن في الحصول على الحاسوب وضمان الارتباط بالشبكة. لكن التجارب تدل على أن دمج التقنية بشكل فعال في النظم التربوية أمر أكثر تعقيدًا من ذلك بكثير، إذ يضم تحليلاً بالغ الدقة لأهداف التربية والتعليم والتغييرات المرجوة، كما يتطلب فهمًا واقعيًا لإمكانات التقنيات وإمعان النظر في شروطها، في الأصل وفي التضامن، كذلك معرفة التوقعات بشأن هذه العملية في إطار القوى المحركة للتغيير والإصلاح التربوي. وبالفعل تؤكد التجارب، ولدهشتنا، أن اقتناء التقنيات بالذات، مهما بلغ من الصعوبة أو التكلفة، قد يكون العنصر الأسهل والأرخص من بين سلسلة من العناصر التي قد تؤدي في نهاية المطاف إلى جعل تلك التقنيات مستديمة أو مفيدة.

يتوسع حجم المعرفة بشكل سريع وهذه المعرفة في معظمها متوفرة للطلبة والمعلمين في ان واحد . وهذا يلقي على المعلمين حملاً ثقيلاً لا مفر منه . إذ يتعين عليهم الاستمرار بتحديث معرفتهم . والتعرف على قنوات جديدة من المعلومات

وتواجه البلدان والمؤسسات وكذلك الأفراد انتقالات كبيرة في البيئة العالمية، وتتميز هذه الانتقالات بأربعة تحديات هي:

*** الدالّة الأسيّة:**

إن المعرفة أساسية كانت أو تطبيقية، تتزايد بسرعة كبيرة ومعدل نموها يزداد بشكل تصاعدي، فالمعلومات الجديدة التي وردت في الثلاثين عامًا المنصرمة تتجاوز من حيث الكم مجموع ما ورد في الخمسة آلاف عام الماضية!! علينا أن نهيئ أنفسنا للتطورات والاختراقات التقنية المثيرة التي ترصد الآفاق الكلية للكون من جهة والأسرار الدقيقة لجسم الإنسان من جهة ثانية، وكل ما بين الاثنين.

ولكن ليس كل المعرفة المولدة من هذا الطراز الرفيع المستوى، فالحياة اليومية تزداد تعقيدًا في جانبها التقني، بل جميع جوانب المجتمع يزداد اتكالاً على المعرفة. كما أن المشاركة في عالم تقني معاصر يستلزم مستوى مهمًا من الإدراك العلمي والتقني. وينطبق ذلك على جميع مشاهد الحياة اليومية، من أعمال الزراعة حتى معاملات السوق والصيرفة والتجارة والخدمات الصحية والمواصلات والترفيه والمرافق وتبادل المعلومات. فإذا أخفقت قدرة المرء على إيجاد المعرفة الأساسية واكتساب المهارات في عالم يتحول باستمرار سيجد نفسه وبعد فترة وجيزة جدًا في عداد «أهل العسر».

وبالسرعة نفسها التي يجري فيها توليد المعرفة تتنامى وسائل نشر تلك المعرفة في النص أو الصوت أو الصورة أو أوساط إعلامية إلكترونية. ولكن - مع الأسف - فإن أغلب البلدان النامية متأخرة من الناحيتين.

*** ميدان الفضيلة:**

هناك وعي متزايد في جميع أنحاء العالم حول عدد من القضايا، وخصوصًا الديموقراطية، وتفعيل قدرات المواطن، وحرية التواصل، والحضارة، والمشاركة المدنية، والمساواة بين المرأة والرجل، وحقوق الإنسان، والعدالة المدنية، والسلام، ومستوى المعيشة عمومًا.

وفي ظل الأحداث الجارية والمحتملة، ومع استمرار حالات الاستغلال وانتهاكات حقوق الإنسان كان من أحد التحديات الرئيسة التي برزت هو كيف يمكن ترسيخ مبادئ التسامح والديموقراطية وحقوق الإنسان والشعور بالمسؤولية والمحاسبة والسلام في أذهان المواطنين، وفيما بين البلدان وداخلها، وأيضًا بين العموم.

وفي هذه الأثناء ورغم التقدم الذي شاهده مجالا

الصحة والطب، تبقى معاناة البشر على أشدها بسبب استمرار الأمراض الفتاكة وسوء الأحوال الصحية، وقلة الفهم لقضايا الصحة، والاستخدام المحدود للخدمات الصحية.

لقد علقت الجمعية العامة للأمم المتحدة أهمية خاصة على داء النقص في المناعة المكتسبة الناجم عن حمة النقص في مناعة الإنسان.

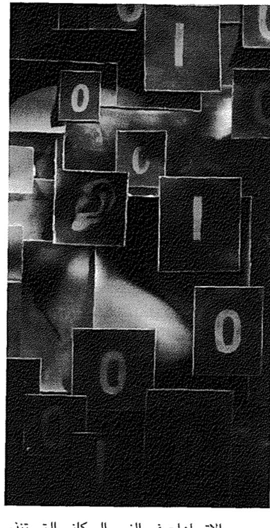
والتحديات التي تشكلها التنمية الاجتماعية ليست هائلة فحسب، بل تتعلق بمجال ليس لدينا خبرة كافية فيه، كما أن هذه التحديات ليست واضحة المعالم.

إنه لمن مصلحة الجميع (دول، وأعمال، ومجتمعات...إلخ) استقطاب أفضل العقول، والمقاربات والتقنيات لمواجهة هذا التحدي ولإيجاد مجتمعات مستقرة، فكلاهما حيويان للديمومة السياسية والتنمية الاجتماعية والرخاء الاقتصادي.

*** الهدف المتحرك:**

ما زلنا ونحن في الألفية الثالثة نواجه هوة سببها النقص في التعليم الأساسي، فهناك حوالي ١٠٠ مليون طفل خارج المدارس، وقرابة ٨٧٥ مليون شاب وراشد أمي يفتقرون إلى مهارات أساسية للمشاركة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع المحلي وفي الأمة عمومًا. ولا تقتصر مشكلة الإلمام بالقراءة والكتابة على مجموعات فقيرة ومهمشة. فالتقرير المقارن الثاني الصادر عن الاستطلاع الدولي حول الملمين بالقراءة والكتابة بين الراشدين، التابع لمنظمة التعاون والتنمية الاقتصادية، وذلك تحت عنوان «مهارات الإلمام بالقراءة والكتابة في مجتمع المعرفة» (Literacy Skills for the Knowledge Society) يبين أن تدني معدل الإلمام بالقراءة والكتابة مشكلة أكبر بكثير مما كانت تتصوره هذه البلدان التي أُجري عليها الاستطلاع، ذلك أن ما بين ربع ونصف السكان الراشدين أخفقوا في الوصول إلى خط الحد الأدنى من الأداء الذي يعتبر كافيًا لمستوى أدنى من المهارة في تحمل متطلبات الحياة المعاصرة وأعمالها.

ومما سيكون على الدرجة نفسها من الإلحاح المطالبة مستقبلاً بمستويات أعلى من التحصيل العلمي، وسوف تستلزم التغييرات السريعة في المعرفة والمهارت مزيدًا من التعليم ومن رفع الكفاية وإعادة توجيه شريحة كبيرة من السكان. ففي منطقتين من العالم، أي إفريقيا والشرق الأوسط، سيتضاعف الطلب على التربية والتعليم



بسبب الاتجاهات في النمو السكاني التي تنذر باستنفاد متزايد لموارد محدودة.

هذا والتأخير المتراكم في إنجاز هدف «التعليم الأساسي للجميع»، بالإضافة إلى المتطلبات الجديدة للتربية والتعليم، إنما يشكلان عبئًا كبيرًا على البلدان. ووفقًا لإسقاط خطي حول مدى التقدم الذي تم إحرازه حتى الآن، يشير هذا الإسقاط إلى أن الاستمرار بسياسة «العمل كالمعتاد» لن يحقق الأهداف المرجوة خلال فترة زمنية معقولة، بل من المحتمل أن يضع بعض البلدان أمام خطر عدم تطوير رأس مالها البشري حتى خط الحد الأدنى المطلوب لتخفيف وطأة الفقر وللمضي قدمًا في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

*** المستقبل الموارب:**

لفترة ما في الماضي كان التخطيط في التربية والتعليم والتدريب عملاً يسيرًا، إذ يقوم خبراء في تخطيط القوى العاملة برسم

احتياجات قطاعات الاقتصاد المختلفة بقدر مقبول من الدقة، ويصنفون الوظائف التي تلبي تلك الاحتياجات بحسب المستوى، ويحددون المهارات المطلوبة لكل وظيفة، ومن ثم يرسمون إسقاطًا للحاجة إلى قوى عاملة، آنذاك كان سهلاً على مخططي التربية والتعليم تبني هذه المعلومات «الجديرة بالثقة» ليبنوا عليها عندما يأتي ابتكار في برامج للتعليم والتدريب.

الحياة لم تعد بهذه البساطة، فكل شيء في تغير سريع يتجاوز عمر أي برنامج تربوي وتحديدًا احتياجات القطاعات، وتعريف الوظائف وشروط المهارة ومعايير التدريب. إن العالم يواجه انتقالات كبيرة في اقتصاده تبشر بتغيرات في أنماط التبادل التجاري والتنافس والابتكار التقني.

* لم يعد بوسع البلدان والمنشآت الاتكال على ميزة الأجور المنخفضة، فينبغي على الصناعة أن تتطور وأن تنضج تقنيًا وإداريًا، كما عليها أن تشدد أكثر على الإنتاجية والجودة والمرونة في الإنتاج.

* لم يعد ممكنًا تدريب العاملين مرة واحدة في العمر. يتعين عليهم تلقي تدريب مرن ليتمكنوا من تحمل التغيير في مهامهم الحالية ومتطلبات أي مهام جديدة.

* يستوجب تعلم المهارات الجديدة التي تتطلبها الوظائف الناشئة خلفية قوية في أصول العلوم والتقنية، بالإضافة إلى تشكيلة واسعة من المهارات الذهنية والاجتماعية من الطراز الرفيع مثل: القدرة على حل المسائل والمرونة وخفة الحركة واتساع الحيلة والتعاون والعمل ضمن فريق و«كيف أن أتعلم» وتنظيم الأعمال.

إن هذه التحديات الأربعة تعني أن أمام عملية التربية والتعليم ستة انعكاسات بعيدة الأثر وهي:

*** هيكلية جامعة للتربية والتعليم:**

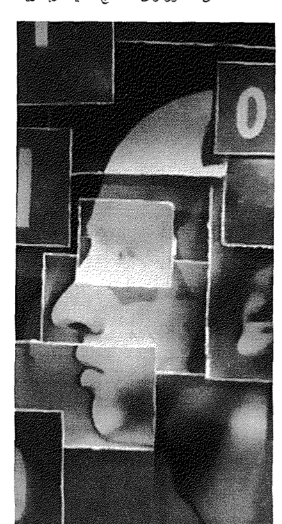
ستحتاج القوى العاملة مستقبلاً إلى تشكيلة واسعة ومتكاملة من المعلومات والمهارات حتى تستطيع أن تتعامل مع التقنية وعولمة المعرفة، لإجراء البحوث وفهم التطورات المادية والعلمية والتقنية والإدارية والاجتماعية، ولامتلاك القدرة على المبادرة في تقويم وتهيئة وتطبيق هذه البحوث، كما ستحتاج إلى خفة الحركة والمرونة والتكيف مع التغيير المستمر على الصعيدين الاقتصادي والاجتماعي معًا.

*** تركيز على التحصيل ومخرجاته:**

منذ القدم وهدف التربية والتعليم هو كيفية التعلم وحل المسائل والربط والجمع بين القديم والجديد، وهذا الهدف قد تحول الآن من شيء مرغوب فيه إلى شيء لا مفر منه بأي شكل من الأشكال. ولكن حتى تحقق غاياتها، فعلى عملية التربية والتعليم أن تكون مشوقة وأصيلة، مشوقة بمعنى أن الطالب منهمك في عملية التعلم ولا ينظر إليه كمجرد «آنية» لاستقبال المعرفة، أصيلة بمعنى أن ما يتعلمه الطالب ذو معنى له أو لها كفرد وكأحد أبناء المجتمع وكعامل في السوق.

*** التعليم للجميع:**

إن أولئك المواطنين الذين يفتقرون إلى المعرفة والمهارات الضرورية سيعيشون حياة محفوفة بالمخاطر وسيخسر المجتمع مساهمتهم. وبالمثل فإن الفرص الانتقائية لمستويات عالية من التعليم يجب أن تعكس الاهتمام بالإنصاف، وذلك كي لا يتكرر في زمن التغييرات التربوية المتسارعة التركة التاريخية من تمييز بحسب الجنس أو المنطقة أو الفئة الاجتماعية.



إن التحدي الأكبر هو الوصول إلى هؤلاء الأفراد والمجموعات الذين تاريخيًا عانوا قلة الخدمات.

وهنا علينا أن نلجأ إلى الابتكار، وفي بعض الأحوال قد يتعين علينا القفز «فوق» الحواجز وتوفير التربية والتعليم حيثما يوجد طالبو علم محتملون، بصرف النظر عن المكان أو الزمان.

*** التعليم في أي وقت:**

إن إقامة خط فاصل بين التعلم والعمل على أنهما منفصلان ليس سوى ضرب من الخيال. لذا فإن عملية التربية والتعليم بمنزلة محيط متواصل لا بداية محددة له ولانهاية، توفر فرصًا للتعلم على مدى الحياة لمساعدة الأفراد والأسر ومراكز الأعمال والمجتمعات على التكيف مع التحولات الاقتصادية والاجتماعية الجارية، كما تبقي بابها مفتوحًا لعودة من سرب منها.

*** التعليم في أي مكان:**

إن التعلم على مدى الحياة أو التدريب الماثل لأجل مركز العمل لا يمكن اقتصارهما على الصف المدرسي التقليدي، فلا يدخل في حيز العقول ولا في إمكانات طالب العلم المادية أن يطلب منه المجيء إلى مكان محدد كل مرة يتعين عليه تلقي التعلم. لتلبية الطلب على الخدمات التربوية بكل ما يترتب على ذلك من تنوع وتعقيد وتغيير، على نقل هذه الخدمات أن يتجاوز آلية التعاطي وجهًا لوجه داخل المؤسسة، وتبني التعلم عن بعد ووسائل الإعلام التي تغنيه والمواقع غير الرسمية.

*** تفعيل قدرات المعلم:**

مهنة التعليم من أكثر المهن تحديًا وأهمية في العالم، إذ إن المعلمين أساسيون لتسهيل عملية التعلم وجعلها أكثر فعالية وكفاية، يعملون بأجور زهيدة وبإعداد منقوص، ومع ذلك يتعين عليهم التعليم بنجاح طلاب يعانون سوء التغذية وسوء الإعداد، وفي مدارس غير صحية وغير آمنة وغير كافية من حيث التجهيزات، ويتوقع منهم أن يدركوا ويعالجوا متطلبات الطلبة والأهالي والإداريين والمجتمع والاقتصاد والماضي والحاضر والمستقبل!!

ربما تكون الإنجازات المعاصرة قد خففت من وطأة بعض أعباء المعلمين لكنها حتمًا لم تجعل حياتهم أسهل.

* أصبحت أهداف التربية والتعليم أكثر تعقيدًا، ولم يعد كافيًا تعليم مجموعة محددة من المعارف والمهارات يتوقع من المعلمين مساعدة الطلبة على اكتساب مستويات أعلى من المهارات العقلية كالمهارات الذهنية مثل: حل المسائل، والإبداع، والتعاون على التعلم، والربط والجمع.

* يتوسع حجم المعرفة بشكل سريع وهذه المعرفة في معظمها متوفرة للطلبة والمعلمين في آن واحد، وهذا يلقي على المعلمين حملاً ثقيلاً لا مفر منه، إذ يتعين عليهم الاستمرار بتحديث معرفتهم، والتعرف على قنوات جديدة من المعلومات.

* في العديد من البلدان يزيد المحيط الاجتماعي من صعوبة إدارة المعلمين للصفوف المدرسية ولعمليات التعلم، هناك تحد مستمر لهيبة المعلمين وارتياب متواصل بمعرفتهم.

* لقد جاءت تقنيات المعلومات والاتصال ومعها إمكانات جديدة للإدخال على قطاع التربية والتعليم، ولكن في الوقت نفسه ألقت بمزيد من الحمل على المعلمين، فيتعين عليهم الآن التعلم على كيفية تحمل الحاسوب في صفوفهم المدرسية واستخدام أجهزة وبرمجيات الحاسوب لتعزيز عملية التعليم/التعلم، والتنافس مع الطلبة على التوصل إلى الكم الهائل من المعلومات المتوافرة، على الشبكة الخارجية للاتصال والمعلومات.

من هذا المنطلق تأتي تقنيات المعلومات والاتصال لتقدم الأقراص المدمجة، والأقراص المدمجة من نوع «ذاكرة قراءة فقط»، وأقراصًا بصرية، والمختبرات التي تستعين بالحاسوب الميكروي، والشبكة الخارجية للاتصال والمعلومات، والواقع الافتراضي، وشبكات الاتصال المحلية، وتلك الواسعة النطاق، وبرمجيات التدريس، وأجهزة وبرمجيات الحاسوب لدى شركة (ماكنتوش)، والحاسوب الشخصي، والحاسوب النقال الذي بحجم الحضن، والحاسوب الدفتري، والبرامج التعليمية على التلفاز، والبريد الصوتي، والبريد الإلكتروني، والاتصالات عبر الأقمار الصناعية، وجهاز الفيديو، والتفاعل بوساطة الراديو، وغير ذلك. فقائمة التقنيات «الساخنة» المتوافرة للتربية والتعليم طويلة جدًا. هل تستطيع تلك التقنيات مساعدة مخططي استراتيجيات التربية والتعليم على مواجهة هذه التحديات.

لقد سبق وقيل للتربويين مرارًا وتكرارًا أن التقنية ستعيد تكوين عالمهم، من أفلام دور السينما إلى الراديو إلى التلفاز، فهل الأمر مختلف الآن؟

تقنية أم تقنيات؟

المطالب والهموم التي تحيط بعالم التربية والتعليم لم تولدها تقنيات المعلومات والاتصال، ولن تعالجها أيضًا. سيكون من الصعب إن لم نقل مستحيلاً على البلدان تلبية غاية التعليم الفعال للجميع وبصرف النظر عن المكان والزمان.

إن النموذج التربوي الذي طور في عصر الصناعة لن يحقق التفعيل التربوي الفعال في عصر المعلومات. ولكن بأدوات تقنيات المعلومات والاتصال يفترض أنه بإمكاننا تطوير مكونات النموذج التقليدي ليأخذ طابع مكونات النموذج الجديد.

فلم تعد بعد الآن التربية والتعليم مكانًا، بل هي نشاط من التعليم/التعلم في نهاية المطاف. وهذا هو مبرر الوجود لتقنيات المعلومات والاتصال في التربية والتعليم. كما أن تقنيات المعلومات والاتصال لا تشكل بديلاً للتعليم المدرسي، إنما هي جزء لا يتجزأ من عناصر هذا النموذج التربوي، كما أنها تكمل وتخصب كلاً من المؤسسات التقليدية ونظم النقل ومواد التدريس. من هذا المنطلق فإن تقنيات المعلومات والاتصال تساهم في مجمل نظام نشر وتعلم المعرفة.

وصانعو السياسات والمتمرسون، عندما يتكلمون عن تقنيات المعلومات والاتصال، ميالون إلى اعتبارها كيانًا واحدًا ومن نسق واحد، وبالتالي عندما يطرحون علامات استفهام حول إمكانات التقنية يطرحونها في صيغة المفرد. ولكن أسئلة من هذا القبيل لا جواب لها، لأن التقنيات متباينة في إمكاناتها واستخداماتها، وإمكانات التقنيات المختلفة تعود إلى غاية الاستخدام. هناك خمسة مستويات على الأقل، في تتبع هرمي الشكل، يمكن استخدام التقنيات من خلالها، وهذه المستويات هي: العرض، والاستعراض، والتدريب والتمرين، والتفاعل، والتعاون.

كيف يمكن لتقنيات المعلومات والاتصال أن تساعد؟

بإمكان أنواع مختلفة من تقنيات المعلومات والاتصال أن تساعد في جوانب مختلفة من تطوير التربية والتعليم وأيضًا في التعلم الفعال، كما أن لدى تقنيات المعلومات والاتصال إمكانات في مجالين: التعلم على مدى الحياة، والتدريب على شبكة الاتصال والمعلومات لأجل مراكز العمل. أما التخطيط لاستخدام فعال لهذه التقنيات في التربية والتعليم، فهذا يتطلب فهمًا لإمكانات التقنيات في تحقيق أهداف تربوية مختلفة، ثم قرارًا حول أي من هذه الأهداف سيكون المبتغى، إذ إن هذا القرار له تأثير في اختيار التقنيات وآليات الاستخدام.

توسيع فرص التربية والتعليم

بدأت تقنيات الحاسوب تشق طريقها قبل ثلاثين سنة، وأخذت تغير مفهوم المكان والزمان على وجه السرعة، حيث هناك الآن ثانويات افتراضية وجامعات افتراضية، وأيضًا برامج افتراضية، وتعرض ٦٠٪ من الجامعات الأمريكية برامج تربوية افتراضية، كما أن الجامعات المفتوحة في صدد توسيع فرص التعلم لشرائح من السكان سبق أن كانت مستثناة من التعليم بسبب عقبات جغرافية أو ثقافية أو اجتماعية، وبشكل خاص الأقليات والشابات والمجتمعات الريفية وكبار السن. ولكن هل تشكل البرامج الافتراضية بديلاً لمؤسسات التربية والتعليم؟

يضم هذا السؤال سؤالين مختلفين: السؤال الأول يتعلق بمسألة اتساع المدى، حيث تسعى برامج التعلم عن بعد إلى خدمة المستفيدين الذين من الصعب أو من المستحيل تلبية احتياجاتهم عن طريق التعلم عند الموقع.

إذا كانت تقنيات المعلومات والاتصال فعلاً تمتلك كل إمكانات تحسين عملية التعليم/التعلم بشكل كبير . وإشعال ثورة في المسيرة التربوية على غرار ما حصل في مجالي التجارة والترفيه . لماذا لا نرى نحن مثل هذه الآثار القوية في العمل التربوي ؟

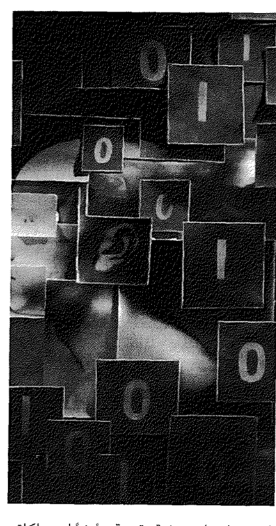
والسؤال الثاني هو إذا كان بإمكان التعليم الافتراضي أن يحل محل المؤسسات التي لديها موقع وحرم. ومثل هذا السؤال كمثل الذي يحاول أن يقرر ما أفضل وسيلة للنقل، القطار أم الطائرة؟ كل منهما يستطيع أن يلبي بشكل ممتاز حاجة محددة لا يمكن للآخر حتى البدء بتلبيتها، كذلك لا يمكن لأي منهما أن يحل محل الآخر.
المؤسسات التي لديها موقع ثابت مؤسسات مفعمة بالنشاط والبحوث والريادة والتفكير النظري الاستنباطي وهي لا تعوض، فالتواصل الشخصي مع الزملاء والمعلمين في مؤسسة جيدة وذات موقع ثابت لا نظير من حيث الإغناء، والمكتبات (ولو أنها قد تصبح عتيقة الزي بعد فترة ليست ببعيدة) ما زالت تعمل كمورد غير مسبوق للأبحاث والتعلم. أما التعلم عن بعد، فيتيح من جهته فرصًا لهؤلاء الذين لا يستطيعون حضور الصفوف في حرم المؤسسة بسبب قيود في الإمكانات المادية أو في الوقت. وبات التعلم عن بعد يقدم على نحو متزايد التفاعل السريع والشخصي، كما بإمكانه أن يوفر مواد تعليمية أكثر كفاية مما توفرها المؤسسات المتدنية المستوى بتكلفة أقل بكثير للطالب. ففي الكثير من الحالات يقدم الأكثر في مقابل مصروفات رأسمالية وتشغيلية أقل.

دعم الكفاية

تدعم تقنيات المعلومات والاتصال الكفاية في نقل الخدمات التربوية، وذلك من خلال العمل كعامل مكمل لآليات النقل التقليدية، وفيما يلي بعض الأمثال عن ذلك:
من شأن هذه القدرة أن تسقط الفرضية القائلة إن وقت التعلم يساوي الحصة المدرسية. لتفادي مشكلة الازدحام في الصفوف المدرسية بإمكان المدرسة تبني نظام الدفعتين دون التقليص من وقت الدراسة الفعلي لطلابها، إذ يحضر الطلبة إلى المدرسة لنصف النهار ويمضون النصف الآخر في أنشطة تربوية مدعومة بالتقنية، وذلك إما في المنزل أو في المكتبة أو مركز العمل أو موقع آخر غير تقليدي.

* بالنسبة للمناطق التي كثافتها السكانية ضئيلة تشكل المدارس المتعددة الصفوف بديلاً قابلاً للتطبيق إذا ما تم إدخال برامج رفيعة المستوى عليها يعدها أفضل المعلمين المقيمين بعيدًا، وتبث أو تنقل إلى تلك المدارس إلكترونيًا.

* ومثال آخر عن تعدد الكفاية يكمن في مجال المختبرات الافتراضية، حيث تمكن التقنية تقديم



استعراضات مرئية رقمية، وأيضًا محاكاة رقمية، للأنشطة المختبرية وبطريقة واقعية جدًا، وذلك دون المخاطر والتكاليف التي تترتب على التجارب المختبرية. المحاكاة لا تحل تمامًا محل الأنشطة التي تجرى باليد، ولكن تحضّر الطالب للقيام باختبارات حقيقية، مثلما تحضر برامج محاكاة الطيران الطالب/ قائد الطائرة للقيام بتجربة الطيران.

* يظهر دائمًا هاجس التكلفة في أنه حديث عن التقنيات. ولكن هذا يعود إلى التقنية المستخدمة، فقد تكون تكاليف الإنشاء عالية ولكن وفورات الحجم مهمة، أو بتعبير آخر كلما استخدم المزيد من التقنية كانت تكلفة الوحدة الإنتاجية أقل. تكلفة وحدة إنتاج مثل جهاز فيديو أو صياغة محتويات مواد التعليم على الحاسوب، تنخفض مع ازدياد عدد الطلاب الذين يستخدمونها. علاوة على ذلك يجب الأخذ في الحسبان أيضًا ميزات تفاضلية عند تقدير

التكاليف الأولية للتقنية، فتكاليف برمجيات المحاكاة مثلاً معوض عنها في تكاليف بناء وصيانة وتزويد المختبرات المدرسية، ولكن على خلاف المختبرات، لا ترتفع هذه التكاليف إذا ارتفع عدد المدارس التي تتبنى مثل هذه البرمجيات.

تحسين الجودة

يعزف أغلب المعلمين عن استثمار الكثير من وقتهم والموارد في تحديث معرفتهم ومؤهلاتهم في مجال تطبيق التقنية المعاصرة، وعدد قليل من النظم المدرسية يمنحهم الوقت أو الحافز ليقوموا بذلك. ومع ذلك بالإمكان تفعيل قدرات المعلمين عن طريق أجهزة فيديو وبرمجيات تربوية رفيعة المستوى لم يعد المعلم المقدم الوحيد للمعلومات، بل هو متيسر لعملية التعلم.

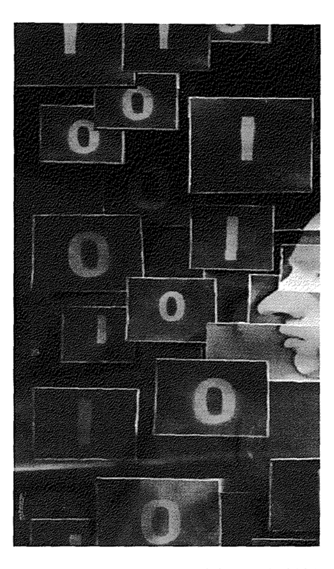
هذا وبإمكان تقنيات المعلومات والاتصال أن تساهم بشكل كبير في تطوير المحيط المهني المتواصل لدى المعلم، وذلك من الجوانب التالية:

* بإمكان تقنيات المعلومات والاتصال، كذلك مواد الأوساط الإعلامية المتعددة إذا ما طورت بشكل جيد، أن تعزز التدريب الأولي وذلك من خلال توفيرها مواد تدريبية جيدة، وتسيير المحاكاة، واستيعاب وتحليل التمّرن على التعليم، وتعريف المتدربين على موارد المواد والدعم، وتدريب المعلمين المرجوين على استخدام التقنيات.

* إن تقنيات المعلومات والاتصال تفتح الباب على مصراعيه لعالم من التطوير المهني ورفع الكفاية على مدى الحياة، وذلك بفضل ما تقدمه من مقررات عن بعد والتعلم غير المتزامن، والتدريب عند الطلب، كما بالإمكان تعديل هذه التقنيات بسهولة لتقديم مقررات جديدة استجابة للمطالب الناشئة.

* تكسر هذه التقنيات جليد الوحدة المهنية التي يعانيها العديد من المعلمين، فمن خلالها يصبحون جزءًا من شبكة تضم زملاء ومرشدين وجامعات ومراكز خبرة ومصادر مواد التعليم.

وعلى الجانب نفسه من الأهمية لقد أثبتت البحوث والتجارب أن تقنيات المعلومات والاتصال، إذا ما استخدمت بطريقة جيدة في الصفوف المدرسية، تعزز عملية التعلم نفسها وذلك بطرق عديدة، فعلى سبيل المثال لدى هذه التقنيات



إمكانات لتحقيق ما يلي:

* السماح بتقديم مواد في قالب أوساط إعلامية متعددة لتعلم متعدد القنوات.

* تحفيز وجذب انتباه الطلبة في أثناء عملية التعلم.

* إعطاء حياة لمفاهيم مجردة.

* تنمية الفكر الانتقادي الثاقب والانتقال إلى مستويات أخرى أعلى من المهارات والعمليات الفكرية العقلية.

* منح الطلبة فرصًا للتمرين على مهارات أساسية وذلك في وقتهم الخاص (وعلى مهلهم).

* توفير التوصل إلى مصادر عالمية من المعلومات.

* أفضل وسيلة من حيث الجدوى المالية (وفي بعض الحالات الوسيلة الوحيدة على الإطلاق) لإدخال العالم على الصف المدرسي.

* يمكن للمعلمين والطلبة من خلال الاتصال بزملاء في أماكن مختلفة تبادل الأعمال وتطوير البحوث والعمل بلا حدود جغرافية تفصل بينهم.

التحضير للتعلم على مدى الحياة

وكيف يمكن تحقيق التعلم على مدى الحياة للجميع وفي جميع الأماكن وجميع الأوقات؟ لا شك أن النظم الرسمية التقليدية غير قادرة على ذلك حتى لو كانت ممولة ومدارة ومصونة بشكل جيد. إن تنوع الاحتياجات والمواقع يتطلب تنوعًا في الوسيلة. ومن هنا تأتي تقنيات التعلم لتقدم ما قد يكون أثمن مساهمة لها، فهي مرنة وغير مقيدة في المكان أو الزمان، وتستطيع تقديم التعليم في اللحظات الحاسمة، كما لديها القدرة على توفير فرص في التعلم المتزامن وغير المتزامن معًا. والأهم من ذلك كله، إذا ما أعدت بطريقة جيدة تستطيع حشد ثروة هائلة من الخبرات والتجارب في رزم فعالة يمكن تعديلها وتحديثها في جميع الأوقات استجابة للآراء والمراجعات بشأنها أو لمطالب جديدة أو لاختلاف السياق. وتتدرج الإمكانات في إطار واسع النطاق من التقنيات، مثل أجهزة الفيديو والتعلم بالمراسلة، والشبكة الخارجية للاتصال والمعلومات وبنية فوقية من التعلم عن بعد باستخدام الحاسوب.

لعل هذه المرة الأولى في تاريخ الجنس البشري، حيث التعلم على مدى الحياة ليس مطلوبًا وملحًا فحسب، بل ممكن أيضًا، غير أن الاستخدام الناجح للتقنية في التعلم للجميع على مدى الحياة يعتمد على عدد من العوامل وهي:

* ينبغي على المدارس تسليح الأفراد بالمهارات الفكرية والفنية اللازمة لمتابعة وإدارة تعلمهم المتواصل الخاص بهم، أي كيفية بحث وهضم وتحديد المسائل، وتطبيق المعرفة على حل المسائل...إلخ.

* ينبغي أن يكون تعلم أبجديات التقنية (أي القدرة على استخدام أجهزة وبرمجيات التقنية) جزءًا من التعليم الأساسي، وشرطًا مسبقًا للاستخدام الجيد لتقنيات المعلومات والاتصال من جانب الراشدين.

تعزيز التدريب لأجل مراكز العمل

ليس في مقدور برامج التدريب التقليدية معالجة الاستحقاقات الجديدة على نحو كاف، فهي مكلفة من ناحية السفر وإضاعة وقت العمل وتعطله. ويستغرق تعديلها وقتًا طويلاً، ولا تستطيع التجاوب مع احتياجات ومخصصات جديدة في أوانها. أما تقنيات الشبكات الإلكترونية فلديها القدرة على نقل المعرفة والمهارات المناسبة في أوانها وللناس المعنيين، وذلك في الوقت المناسب والمكان المناسب. هذه هي أصلاً الغاية من

التقنية مجرد أداة لا أكثر. لا تقنية تستطيع إصلاح فلسفة تربوية سيئة ولا بإمكانها أن تعوض عن الممارسات السيئة. في الحقيقة إذا كنا قد سلكنا اتجاهًا خاطئًا فالتقنية ستوصلنا إلى الخطأ بسرعة أكبر

التدريب على شبكة الاتصال والمعلومات، إذ يسمح هذا النمط من التدريب بتقديم آخر ما توصل إليه من أنشطة تربوية مفصلة وفق احتياجات الشخص ومقدمة في اللحظة الحاسمة.

إن التدريب على شبكة الاتصال والمعلومات أكثر شعبية (ونجاحًا) في عالم الشركات الكبرى، وربما يعود ذلك إلى ما تتمتع به من ثقافة الابتكار، وقلة البيروقراطية، وإمكانية وضع أهداف تربوية محدودة العدد وواضحة المعالم ومميزات تفاضلية قابلة للقياس.

ويستخدم المستهلك من جهته أيضًا هذا التدريب لتكوين مهارات غير رسمية وتلقي تدريب مهني، وتحسين الكفاية في حقول اختصاص معينة، لكن آليات التدريب على شبكة الاتصال والمعلومات من جانب الشركات الكبرى والمستهلكين قد فتحت آفاقًا جديدة وطرحت أفكارًا جديدة، وولدت أمثلة مرجوة جديدة لعالم التربية والتعليم.

تحسين أداء الإدارة

لقد حققت إصلاحات جرت مؤخرًا على مسيرة التربية والتعليم نجاحات مشهودة لجهة جعل فرص التعليم أيسر متناولاً وأكثر مساواة، وأيضًا لجعل عملية التعليم/التعلم أكثر فعالية، غير أنه من شأن هذه النجاحات في نظام أصلاً صعب المأخذ أن تجعله أكثر تعقيدًا وذلك للأسباب التالية:

* السعي إلى تحقيق شعار التعليم للجميع يعني شمول طلبة من الفئات من السكان التي

تعاني قلة الخدمات فيما سيتطلب الوصول إلى هؤلاء إجراءات خاصة، كما لديهم احتياجات خاصة يجب تلبيتها.

* التشديد على التعليم يتطلب وضع معايير موثوق بها وقابلة للقياس، وأيضًا مراعاة الاختلافات الفردية.

* اللامركزية في صنع القرار والتنازل عنه لصالح الأقضية والسلطات المحلية يتطلب مستويات أفضل من نظم المعلومات وإجراءات الإدارة.

* لقد أدت المشاركة المتزايدة لمن لهم مصلحة في عملية التربية والتعليم (الأهالي، وأرباب العمل، والنقابات، والأحزاب السياسية..إلخ) إلى المزيد من الشفافية والمحاسبة، وهذه التطورات تستدعي تدفقًا متواصلاً ومتماسكًا من المعلومات والإملاء على إدارة المسيرة التربوية العمل بشكل أفضل وأكثر كفاية.

لقد عمدت الكثير من المؤسسات التربوية إلى إدخال أنماط بسيطة من نظم إدارة المعلومات ونظم المعلومات الإحصائية، ولكن يجب أن يكون هذا مجرد البداية. إن عناصر الحوسبة وأجهزة وخدمات الاتصال السلكية واللاسلكية التي جعلت المراكز التجارية تتقدم من حيث الكفاية والجدوى المالية فهذه العناصر نفسها يمكن تطبيقها على المدارس والنظم المدرسية لتمكين مديري المدارس والمشرفين العاملين من تحقيق الانسيابية في العمليات ومراقبة الأداء وتحسين استخدام الموارد المادية والبشرية.

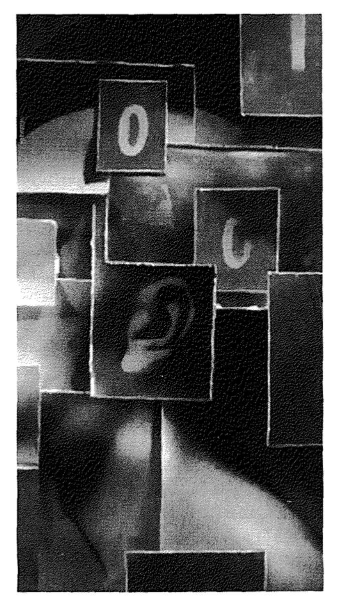
وعلى صعيد النظام ككل توفر التقنيات دعمًا بالغ الأهمية في العديد من المجالات، مثل: مسح محيط المدرسة، ووضع نظم آلية لشؤون الموظفين والرواتب، ونظم لإدارة المعلومات، والاتصال والتواصل، وجمع وتحليل واستخدام المعلومات. كما بإمكان التقنية أن تساهم بقوة في تحريك وإدارة مقاربات جديدة بشأن التعلم تضم المزيد من التفاعل من جانب الطالب وارتباطات أكثر بين المدارس، وتعاون أوسع بين المعلمين والطلبة، ومشاركة أكبر من جانب المعلمين كمتيسرين.

تقنيات المعلومات والاتصال في التربية والتعليم: العوامل

إذا كانت تقنيات المعلومات والاتصال فعلاً تمتلك كل إمكانات تحسين عملية التعليم/التعلم بشكل كبير، وإشعال ثورة في المسيرة التربوية على غرار ما حصل في مجالي التجارة والترفيه، لماذا لا نرى نحن مثل هذه الآثار القوية في العمل التربوي؟

لمحاولة الإجابة عن هذا السؤال من الضروري التمييز بين القدرة والفعل. ليس لدى تقنيات المعلومات والاتصال أي قدرة يمكن تحقيقها تلقائيًا، لا في التربية والتعليم ولا في التجارة ولا في الترفيه.

إن وضع راديو وتلفاز بكل مدرسة أو إدخال حاسوب على كل صف مدرسي أو ربط كل مبنى بالشبكة الخارجية للاتصال والمعلومات لن يحل المشكلة تلقائيًا.



المشكلة ليست في التقنيات بالحصر، إنما في التربية والتعليم والسياق، إذ إن هناك قيودًا يجب تخفيف وطأتها، وشروطًا يجب تلبيتها. تشير التجارب إلى سبعة عوامل ضرورية إذا ما أريد تحقيق إمكانات تقنيات المعلومات والاتصال في كلّ من نشر المعرفة، والتعليم والتعلم الفعّالين، والخدمات التربوية ذات الكفاية.

العامل الأول: السياسة التربوية

التقنية مجرد أداة لا أكثر، لا من تقنية تستطيع إصلاح فلسفة تربوية سيئة ولا بإمكانها أن تعوض عن الممارسات السيئة. في الحقيقة إذا كنا قد سلكنا اتجاهًا خاطئًا فالتقنية ستوصلنا إلى الخطأ بسرعة أكبر. كذلك الأمر بالنسبة للتعلم عن بعد فهو لا يتعلق بالبعد، بل بالتعلم، ومثلما يمكن للتعليم أن يكون سيئًا لو جرى وجهًا لوجه يمكن أيضًا للتعليم عن بعد أن يكون سيئًا. لذا ثمة خيارات تربوية يجب اتخاذ قرار بشأنها منذ البداية لجهة الأهداف والمنهجيات وأدوار المعلمين والطلبة، وهذا قبل اتخاذ أي قرار حول التقنيات المناسبة.

فعلى سبيل المثال: إذا كان التعليم من نوع «أعرض وحدّث» وإذا كان التعلم المطلوب هو من نوع الحفظ عن ظهر قلب والتسميع، استخدام تقنيات التعلم وبرامج الأوساط الإعلامية المتعددة لهذا الغرض لن يكون له المفعول المرجو. كذلك الأمر بالنسبة لعدم مطالبة الطلبة بالبحث والعمل معًا، أو إذا كان المعلمون يعملون على انفراد، فالاستثمار في الارتباطية عندئذ لن يكون ذا جدوى مالية.

إن فعالية مستويات مختلفة من الحنكة في استخدام تقنيات المعلومات والاتصال تتوقف إلى حد بعيد على دور طالبي العلم والمعلمين، كما هو مؤدّى في العملية التربوية.

ولكن للأسف فإن كثيرًا من التقنيات التي تدخل في النظام التربوي لا تأتي نتيجة تحديد الاحتياجات وتحليلها، بل استجابة لتخيلات بشأن الحاجة إلى الابتكار، أو نتيجة ضغوط من أطراف خارجية (الأهالي، والصناعيين، وأرباب العمل). وهذا ليس بالضرورة شيئًا سيئًا من ناحية إطلاق العملية، ولكن يجب ألا يكون السبب الوحيد للاستثمار في تقنيات المعلومات والاتصال.

العامل الثاني: المقاربة

إن أفلام السينما وبرامج التلفاز ليست استنساخًا لمسرحيات على شاكلة مسارح معلبة، إنما تقدم المضمون نفسه تمامًا، ولكن بطريقة أكثر إثارة ومتعددة الجوانب. وهكذا الأمر بالنسبة لعملية التربية والتعليم المدعومة بتقنيات المعلومات والاتصال. فبخيال واسع وأدوات مناسبة قد نأسر الرعد لنلمس البرق!

لتحقيق تقنيات المعلومات والاتصال كامل قدراتها فالمطلوب هو «الابتكار والتغيير وعلى جميع مستويات البيئة المدرسية». وهذا بدوره يستدعي «مراجعة بعيدة المدى لسياسات ومنهجيات التعليم».

في شهر تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٠١م أصدرت منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية تقريرًا بعنوان «التعلم على التغيير»، وهو عبارة عن نتائج لدراسة حول طريقة استخدام معظم البلدان المتقدمة لتقنيات المعلومات والاتصال.

ولخّص التقرير في أن هذه التقنيات تستخدم لإجراء أشياء تقليدية بطرق مختلفة، مثل «ضع على الشاشة ما هو وارد في الصفحة كذا من الكتاب»، أو استخدام مواد من الشبكة الخارجية للاتصال والمعلومات «لدعم ممارسات تقليدية في التعليم» أو توظيف برمجيات إرشادية للتمرن على مهارات أساسية. وهذا مجرد استنساخ لطرق التعلم الموجودة، ولكن بغلاف تقني. لتحقيق تقنيات المعلومات والاتصال كامل قدراتها فالمطلوب هو «الابتكار والتغيير وعلى جميع مستويات البيئة المدرسية»، وهذا بدوره يستدعي «مراجعة بعيدة المدى لسياسات ومنهجيات التعليم».

لذا فإن التحدي يكمن في إعادة تفكير أهداف التعلم ومنهجيات التعليم، وفي توجيه تقنيات التعلم لتوائمهما، فمع اتخاذ المعرفة طابع السلعة السريعة العطب، فإن التوجه الوحيد المعقول للتربية والتعليم هو تطوير قدرات طالبي العلم على التفكير المستقل وعلى الحكم والشك

والتعاون مع الآخرين لتفهم بيئتهم المتغيرة، لعل أعمق الانتقالات الانتقال من نظم للتعليم والإشراف على التعلم، إلى نظم للتعلم وتسيير ذلك التعلم. وستتفاوت صعوبة هذه الانتقالات بطريقة متفاوتة بالنسبة للنظم المدرسية، غنية كانت أم فقيرة، لأن التغيير بالنسبة للمجتمعات الميسورة سيقلب الأمور رأسًا على عقب للسلطات والنظم والقدرات القائمة، بينما في المجتمعات المحرومة يجب إقامة البنية التحتية اللازمة، بالإضافة إلى أخذ أصول التعليم على محمل الجد.

هناك أيضًا اختلاف أساسي بين استخدام التقنية كعامل مضاف للنموذج التربوي القائم لجعله أكثر كفاية ومساواة ورخصًا من جهة، ودمج التقنية في مجمل النظام التربوي بغية تحقيق إعادة تفكير وهندسة بنيته من جهة ثانية. إن الفارق هو بين الإضافة الهامشية والتغيير الجذري للنظام برمته. إنه في التصور الثاني، حيث لدى التقنية التأثير الأكبر، وقد أعرب عن هذه الإمكانية (لويس ف. غرستنر الابن) رئيس المديرين العامين في شركة أي. بي. إم في خطابه أمام جمعية حكام الولايات المتحدة عام ١٩٩٥م عندما قال: «تقنية المعلومات هي عنصر الدعم الأساسي لعلم إعادة هندسة الهيكلية، وهي القوة التي بصدد إشعال ثورة في مجال الأعمال، وتحقيق الانسيابية في الأداء الحكومي وتمكين الاتصال في لحظة، وتبادل المعلومات بين الناس والمؤسسات في جميع أنحاء العالم. لكن تقنية المعلومات لم تثبت حتى الحد الأدنى من الوجود في أغلب المدارس الرسمية، قبل أن نجعل الثورة في التربية والتعليم تأخذ مجراها، علينا الإدراك أن مدارسنا الرسمية مؤسسات متدنية تفتقر إلى التقنيات في مجتمع شديد التقنية، إن التغييرات التي أدت إلى انقلاب في موازين كل جانب من جوانب مجال الأعمال قد تحسن طريقة تعليمنا للطلبة والمعلمين، كما بإمكانها أن تحسّن الكفاية والفعالية في طريقة إدارة مدارسنا».

العامل الثالث: البنية التحتية

لكل تقنية تشكيلة واسعة من التطبيقات تتراوح من الأبسط حتى الأرقى. لذلك من الأهمية بمكان تحديد تقنية أنسب وأكثر جدوى مالية واستدامة، وما المستوى المطلوب في التطبيق لكل هدف من الأهداف التربوية المختلفة، وبعد ذلك يجب إنشاء كامل البنية التحتية من أجهزة ضرورية مع عناصر الدعم من خطوط للكهرباء وأعمال الصيانة وتوفير الخدمات الفنية.

وفيما يتعلق بالبنية التحتية لأجهزة الحاسوب فإن مسألة ما المناسب مسألة أكثر تعقيدًا، إذ تضم الاعتبارات التالية:

* عملية اختيار الحاسوب يدخل فيها قرارات حول المواصفات الفنية مثل: السرعة والذاكرة وشاشة العرض...إلخ. واختيار الحاسوب لأغراض تربوية يضم قرارات حول الأهداف التربوية ومنهجيات الصف المدرسي ودور المعلم ودور الطلبة وآليات العمل الجماعي، ودور الكتاب المدرسي، ومصادر خارجية للمعرفة وغير ذلك.

* ولكن في أي مكان؟ وكيف يجب توزيع وربط واستخدام الحواسيب في المدارس؟ عندما تختلف الأهداف التربوية والمؤسساتية تختلف الخيارات المتعلقة بتشكيلة التركيب، مثل استخدام الحاسوب في الصف المدرسي أو على الطريق أو في غرف أو مختبرات للحاسوب أو في المكتبات أو غرف للمعلمين، وهل يجب أن تكون الحواسيب قائمة بذاتها أم مرتبطة بشبكة؟

* الحواسيب لا تموت نتيجة القدم، ولكن بعد عدد من السنوات يجب استبدالها لأنها غير صالحة للتعامل مع برمجيات جديدة للتشغيل أو التطبيق. وهذا يشكل مشكلة كبيرة للمدارس والحكومات التي تعاني قلة الموارد المالية. وفي الحقيقة إدخال المدارس للحواسيب على فترات زمنية متباعدة تتجاوز مدة عمر الحاسوب لن يمكنها أبدًا من شمول جميع مدارسها. هناك بعض المنظمات التي تحاول معالجة هذه المشكلة من خلال توفير رزمات من البرمجيات التي يمكن تشغيلها على أي حاسوب من صنف ٢٨٦ حتى أحدث أصناف «البنتيوم».

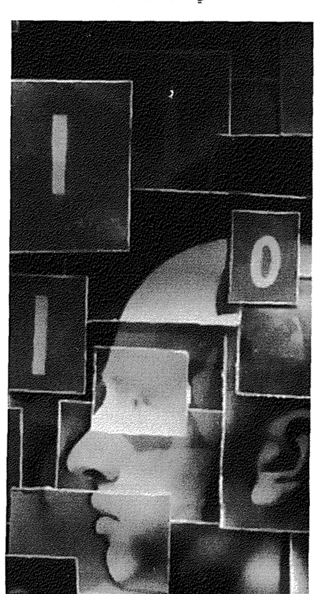
* تحتاج تقنية المعلومات والاتصال في المدارس إلى بنية تحتية داعمة من خطوط للكهرباء والاتصال والربط، بالإضافة إلى تسهيلات خاصة. ومثلما تقوم البلدان بتجارب على حلقات الوصل اللاسلكية يستخدم بعض البلدان في إفريقيا وأمريكا اللاتينية الطاقة الشمسية لتشغيل الحواسيب (والراديوات) في المناطق النائية والمعزولة.

العامل الرابع: مواد التعليم على الحاسوب

إن مواد التعليم على الحاسوب أكثر المجالات أهمية على ما يبدو، فهل ينبغي على البلدان أو المؤسسات اقتناء أو توليد مواد التعليم على الحاسوب؟ وهل يكون اقتناء هذه البلدان والمؤسسات لبرامج الراديو والتلفاز والبرمجيات التربوية الموجودة أم للجديد منها وفقًا لإطار أصول التعليم والتدريس التي لدى هذه الدول والمؤسسات؟

الاقتناء يوفر الوقت ولكن ليس بالضرورة المال، ففي كثير من الحالات على البلد أن تشتري المواد أو تدفع رسوم ترخيص عليها. كما أن هناك قضايا مهمة تتعلق بالصلاحية، وذلك لجهة أهداف التعلم ومقبولية وسائل الاتصال. من جهة ثانية يتطلب إيجاد مواد جديدة خبرة محنكة ووقتًا كثيرًا وتمويلاً أولاً بأول.

مسألة الاقتناء في مقابل الإيجاد يمكن الإجابة عنها



اقتناء التقنيات بالذات، مهما بلغ من الصعوبة أو التكلفة، قد يكون العنصر الأسهل والأرخص من بين سلسلة من العناصر التي قد تؤدي في نهاية المطاف إلى جعل تلك التقنيات مستديمة أو مفيدة.

بطرق مختلفة لمواد متوفرة مختلفة ووحدات تدريس مختلفة، من الناحية المثالية يفضل أن يكون الهدف:

* الاقتناء كما هي، حيث تكون مناسبة وذات جدوى مالية.

* الاقتناء مع التكييف إذا لم تكن مناسبة تمامًا لكنها ذات جدوى مالية.

* الإيجاد حيثما لا تتوافر مواد مناسبة أو ذات جدوى مالية.

ولمتابعة تسلسل هذا القرار ثمة ثلاث آليات متشابكة مطلوبة:

* معلومات موثوق بها حول توافر المواد المسموعة والمرئية والرقمية، وأيضًا المواقع ذات الصلة على شبكة الاتصال والمعلومات.

* خطة تقويم للتأكد من جودة المواد المتوافرة أو مواقع الشبكة، فهناك أيضًا توجد مجموعات توفر تقويمًا موضوعيًا للمواد المتوافرة.

* التعرف على شرائح محددة من مواقع الشبكة، وذلك نظرًا إلى الاحتياجات في أصول التعليم والتدريس، فمواقع الشبكة شبيهة ببناية تحتوي على مكتبة كبيرة من المراجع قد يجدها المستخدم ثقيلة وغامرة. تدل التجارب على أن الطلبة والمعلمين يستخدمون الشبكة بشكل أفضل لو كانت احتياجاتهم مرتبطة بشرائح محددة.

العامل الخامس: عاملون ملتزمون ومدربون

على هؤلاء المعنيين في دمج التقنيات، في عملية التعليم/التعلم أن يكونوا مقتنعين بقيمة تلك التقنيات وأن يكونوا مرتاحين لها وملمين في

استخدامها. لذا فإن توجيه وتدريب جميع العاملين المعنيين في الجوانب الاستراتيجية والفنية والتربوية للعملية شرط أساسي لتحقيق النجاح.

لقد راجع كوبان تاريخ المحاولات الرامية إلى استخدام التقنية لتعزيز الإصلاح في المدارس ووصل إلى النتائج التالية:

«أخفقت أغلب هذه المحاولات في معالجة الاحتياجات الحقيقية للمعلمين في الصفوف المدرسية بشكل كاف، بل كثيرًا ما حاولت الجهود أن تفرض تصور الخبير التقني أو صانع السياسات للاستخدام المناسب للتقنية في المدارس، لم يزودوا المعلمين بمساعدة كافية في استخدام التقنية وغالبًا ما كانت هذه التقنية غير صالحة، فكانت النتيجة عدم استخدام التقنية من قبل المعلمين أو أنها أصبحت هامشية في أنشطة التدريس لدى المدارس».

العامل السادس: الموارد المالية

اقتناء التقنيات بالذات، مهما بلغ من الصعوبة أو التكلفة، قد يكون العنصر الأسهل والأرخص من بين سلسلة من العناصر التي قد تؤدي في نهاية المطاف إلى جعل تلك التقنيات مستديمة أو مفيدة. والحاسوب بوجه خاص لكي يبقى عاملاً يحتاج في أغلب الوقت صيانة عالية المهارة والتكلفة. ومع ذلك في جميع الأحوال تقريبًا والمدارس تستثمر في شراء الحواسيب وربطها بشبكات، ولكن لا تخصص موازنة كافية لصيانتها أو للدعم الفني. إذًا من المهم التخطيط ووضع موازنة لإجمالي حق الملكية، ومن عناصر هذه التكاليف ما يلي:

* اقتناء الأجهزة والبرمجيات.
* التركيب والتشكيل.
* الارتباطية.
* الصيانة.
* الدعم ويشمل الإمدادات والمرافق والتدريب على الحاسوب.
* تركيب مقابل للمرافق المادية.
* تكاليف الاستبدال (بعد خمس إلى سبع سنوات).

يقدر أن التكاليف السنوية بين صيانة ودعم لنظام تربوي يعتمد على الحاسوب ويعمل بشكل سليم يتراوح بين ٣٠٪ و٥٠٪ من الاستثمار الأولي في الأجهزة والبرمجيات. وهذا يجعل بعض الحواسيب التي تقدم كتبرع مكلفة جدًا، خصوصًا إذا كانت قديمة وعتيقة الزي وتتطلب الكثير من الصيانة.

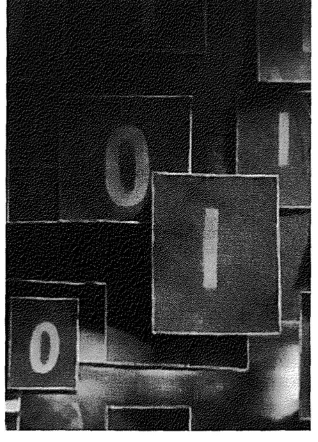
العامل السابع: الدمج

إن نجاح تقنيات المعلومات والاتصال في التربية والتعليم يعتمد على طريقة إدخالها على النظام التربوي، وفيما يلي بعض الخيارات الاستراتيجية في هذا الصدد:

* قد تستخدم تقنيات المعلومات والاتصال كمستوى آخر من المدخلات التربوية، وهذا يبقي النظام القادم على ما عليه، ولكن يضيف الأجهزة والبرمجيات لأغراض الإغناء.

المشكلة هنا تكمن في أن الطلبة والمعلمين ربما لا يأخذون المواد الإضافية على محمل الجد أو لا يدركون صلتها بالبرنامج القائم. أضف إلى ذلك أن هذا ربما لا يستوعب كل إمكانات تقنيات المعلومات والاتصال وبالتالي مردودها.

* يمكن اعتبار تقنيات المعلومات والاتصال جزءًا لا يتجزأ عن نظام التدريس، وفيما يتعلق بهذا الخيار تضم العملية الإعراب عن أهداف التعلم وترجمة



الأهداف/المعايير إلى أنشطة في التعليم/التعلم، وإنتاج مواد تربوية متعددة الأوساط الإعلامية، والقيام بتدريب العاملين، وإقامة شبكة اتصالات للتوزيع، بالإضافة إلى تقويم التحصيل العلمي وتقويم البرنامج. وهنا لا تشكل تقنيات المعلومات والاتصال بديلاً لبيئة الصف المدرسي، بل تعزز دور المعلم كمتيسر ودور الطالب كمتلق للمعرفة.

من ناحية التكوين الهندسي لمواد التدريس يمكن تصميم المواد المعززة بالتقنية بواحدة من الطرق الثلاث التالية:

* يمكن استخدام برنامج منظم متعدد الأوساط الإعلامية يغطي مقررًا معينًا وهذا شبيه بكتاب الصف المدرسي زائد ملحقات. لقد طورت العديد من دور النشر كتبها المدرسية على شاكلة رزم من النصوص المكتوبة (أو الرقمية) زائد ملحقات تضم الصور الملونة الشفافة وأشرطة مرئية ومسموعة وأقراصًا مدمجة.

* أو قد تكون نماذج متعددة الأوساط الإعلامية معمولة بطريقة مرنة لتستعمل كمكونات في بنيان مقررات وممارسات تعليمية متنوعة. وهنا يتم تقسيم كل نموذج على أساس أهداف فرعية في التربية والتعليم يجري تنفيذها بوساطة تقنيات محددة مثل: جهاز الفيديو أو الرسوم المتحركة أو المحاكاة أو استكشاف مشاهد حقيقية...إلخ. وإلى جانب ميزة جمع هذه النماذج بطرق مختلفة يمكن إعادة تشكيل نماذج فرعية لتكون صيغًا مختلفة تناسب طرق تعليم مختلفة ومتطلبات التعلم.

الخاتمة

أن تكون عملية التربية والتعليم تقنية أو لا تكون - هذا ليس السؤال. السؤال الحقيقي هو كيف يمكن أن نحصد قوة التقنية لمواجهة تحديات الألفية الجديدة، وأن نجعل عملية التربية والتعليم ذات صلة ومتجاوبة وفعالة لأي كان وفي أي مكان وزمان؟

في مقدور التقنيات أن تقدم الكثير لنشر المعرفة ولجعل التعلم فعالاً، والخدمات التربوية أكثر كفاية. ومع ذلك إذا كانت السياسات والاستراتيجيات التربوية غير صحيحة، وإذا لم تلب بالتزامن معها الشروط الضرورية لاستخدام تلك التقنيات فلن تتحقق هذه القدرة.

إن الإيمان بإمكانات التقنية وحض السوق على فرضها وترويجها والحماس العام لإدخالها على المدارس، كل ذلك يغري بتنفيذها فورًا وعلى قدم وساق. ولكن دمج التقنيات في التربية والتعليم عملية بالغة الحنكة ومتعددة الجوانب، ومثل أي ابتكار لا ينبغي

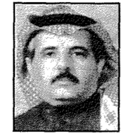
أن تكون عملية التربية والتعليم تقنية أو لا تكون. هذا ليس السؤال. السؤال الحقيقي هو كيف يمكن أن نحصد قوة التقنية لمواجهة تحديات الألفية الجديدة، وأن نجعل عملية التربية والتعليم ذات صلة ومتجاوبة وفعالة لأي كان وفي أي مكان وزمان؟

طرحها قبل القيام بتجارب نموذجية على مكوناتها المختلفة وعلى نطاق أصغر. حتى التقنيات التي نحن متأكدون منها يجب أن تخضع لتجارب نموذجية في كل سياق جديد، فمهما كان المشروع في تقنيات المعلومات والاتصال جيدًا من حيث التصميم والتخطيط تبقى هناك جوانب عديدة يجب اختبارها على نطاق أصغر أولاً ومنها: التقنيات المناسبة، ومدى التناسب مع مواد التدريس، والعملية الإنتاجية، إلى أي مدى يمكن تنفيذها في الصف المدرسي، والفعالية في التعلم، والجدوى المالية، ونقطة أخرى بالغة الأهمية هي أن الاستخدام المناسب والفعال للتقنيات تضم التدخل المؤهل والملتزم من قبل الناس. والمؤهل والالتزام لا يمكن إدخالهما كفكرة لاحقة عرضية، إنما يجب دمجهما ضمن التصور والتصميم مع مشاركة كل من هو معنّي في الأمر.

إن التحدي الذي يشكله دمج تقنيات المعلومات والاتصال في التربية والتعليم تحد هائل، ولكن كذلك الأمر بالنسبة لحجم الفوائد الممكنة. عندما يتعلق الأمر بالتقنية فلا وجود لحدود، ولكن عندما يتعلق الأمر بتقنيات التربية والتعليم فهناك حدود، وهذه الحدود هي الخيال البشري وبراعة المجتمع

* قُدم في مؤتمر التعليم للجميع : ماذا بعد إعداد الخطة الوطنية ؟
(بيروت ، ٢٠ - ٢٣ كانون الثاني/ يناير ٢٠٠٤)

في مسألة النظافة



محمد علوان

جدي اسمه محمد بن علي وبمرور الأيام أصبح اسمه محمد العلي، وكتب ذات يوم عن الولد النظيف الذي كلنا نحبه.. ودائمًا نوده، ثم أصبحت النظافة مشروعًا يبحث الجميع عنه جادين ومخلصين، وربما يكتبون عنه القصص والقصائد والمواعظ والأناشيد، النظافة بعمومها وخصوصيتها بدءًا من نظافة الشعر، هذا إذا كان هناك شعر أو بياض الصلعة.. إذا لم يكن هناك شعر أو قصة (بضم القاف).

في مسألة النظافة حدث هرج ومرج، والأخيرة لا أعرفها مثل تلك التي تقال في التحية حياك وبياك، نعرف دائمًا الأولى ولا نعرف الأخيرة. ومثل فلان له خدم وحشم وأتحدى أن يعرف أحد معنى حشم، قال لي أحد الخبثاء إن الحشم هو ذلك الذي يلبس الآخر ملابس الحشمة، فقلت له أهو ما يقال في عصرنا الحاضر «اللبيس»؟ هز رأسه موافقًا فقلت ربما، في مسألة النظافة التي داهمتني هذه اللحظة. وازنت بين الصابونة التي تقطّع قلبي من أجلها، والمنشفة التي تظل باقية معمرة، لكن الصابونة هي التي تقوم بالفعل بالنظافة سواء كان أصلها من زيت الزيتون الذي عصرناه بالتعاون مع العدو الصهيوني البغيض لنظافة أجسادنا واستهلكنا أشجاره مرة بفعل النظافة، ومرة بتنويع السلطات أو أنواع المقالي، وللمعلومية - المقالي - ليست جمع مقالة.

حين أشاهد صابونة في مكوناتها زيت الزيتون لا أدري لماذا يخامرني شعور مرعب بأن النظافة الزائدة عن الحدود هي واحدة من الأسباب التي أفقدتنا القضية الفلسطينية، والسبب بسيط جدًا لقد استهلكنا أشجار الزيتون لكي نبدو «نظفاء»



الإنترنت تُعيد القضية من جديد

كتابة العربية بالحرف اللاتيني!

محمد الصاوي . القاهرة

البحث في كتابة العربية بالحروف اللاتينية بحث مبرر، بسبب أن واقعًا جديدًا فرض نفسه بعيدًا عن التربويين وعن مجامع اللغة العربية. إنه واقع (الإنترنت). ففي مواقع شتى يكتب الشباب العربية بالحروف اللاتينية. هؤلاء توصلوا وحدهم إلى أعراف موحَّدَة عن طريقة كتابة العربية بالحروف اللاتينية، فحرف الخاء يستعاض عنه برقم ٥، و العين برقم ٣ و الحاء ٧ ، والطاء٦ ، وهؤلاء يمكن أن نطلق عليهم (العرب المستغربة)، فلا هم أجادوا اللغة الإنجليزية وتحدثوا بها، ولا هم أنصفوا اللغة العربية وتعاملوا بها ليجبروا العالم على احترامها.

وصار مألوفًا على الشبكة أن تقرأ: **assalamo alaykom**. وشاعت هذه الطريقة وبخاصة في تسمية الملفات، بسبب أن بعض الحاسبات لا تتعرف على الحرف العربي في أسماء الملفات. وليس أمرًا نادرًا أن تقرأ لأحدهم يعتذر بسبب أن لوحة المفاتيح لديه لا تتعرف على الحرف العربي، فهو إما يكتب بالإنجليزية، وإما يكتب الكلمات العربية بالحروف اللاتينية.

وقد أعيدت طباعة كتاب «الحروف اللاتينية لكتابة العربية» لعبدالعزيز فهمي، بعد نصف قرن من صدوره أول مرة سنة ١٩٤٤م، وبعد أن أغلق مجمع اللغة العربية الملف برفض الاقتراح جملة وتفصيلاً. وطبعة الكتاب الجديدة غير مؤرخة، لكنها تحمل رقم إيداع يدل على أنه طبع سنة ١٩٩٣م أو بعدها.

التصور الحاكم paradigm

عندما كتب أمين الخولي كتابه «مشكلات حياتنا اللغوية»، كان حريصًا على أن يضع عنوانًا عامًا هو: «من هدي القرآن». وكذلك فعل مالك بن نبي، عندما أصدر معظم كتاباته تحت عنوان عام هو «مشكلات الحضارة».

والمعنى المستخلص من العنوان العام في المثالين السابقين هو وجوب الانطلاق من ركيزة أو رؤية كلية، أو مرجعية هادية تعصم المرء من الزلل، وتصونه من الاستغراق في التفاصيل التي تضيع معها المقاصد.

وموضوع إحلال الحرف اللاتيني محل الحرف العربي لا ينبغي أن يكون بمنأى عن تصور حاكم.

وعن هوية الثقافة العربية كتب أحمد أبو زيد أن «المقومات الثلاثة الرئيسة» هي: اللغة والدين والتراث. (أحمد أبو زيد، ٢٠٠٤م، ص ٢١ وص٤٤). وفي حالة الثقافة العربية فإن هذه الثلاثية ليست متوازية بل متداخلة متمازجة. والخلل في أحد أركان الهوية العربية يصيب بقية الأركان بخلل مضاعف. وعليه فالبحث في واحد من أركان الهوية لا ينبغي أن يغيب عن سائر أركانها.

وهناك ثلاثية معاكسة مؤتلفة من ثلاث دعوات مترابطة، يترتب اللاحق منها على السابق، هي: الدعوة إلى العامية، والدعوة إلى الحروف اللاتينية، والدعوة إلى التغريب. ومن الضرورة المنهجية أن ينظر إلى تلك الدعوات في كليتها، غير منفصلة إحداها عن الأخريين.

مصطلحات

الألفباء: مجموعة من الحروف يستعان بها في كتابة اللغة. ويطلق على ترتيب نصر بن عاصم ويحيى بن يعمر «الترتيب الألفبائي».

الأبجدية: مجموعة الحروف مرتبة ترتيبًا

قديمًا، استعمل لحساب الجمل، يسمى «الترتيب الأبجدي».

التهجئة: وسيلة تعليمية للنطق، تعتمد على تجميع الحروف لتكوين الكلمات. وهي أيضًا تقطيع الكلمة إلى حروفها المكونة لها، مع نطق هذه الحروف حرفًا حرفًا. وحروف التهجئة هي نفسها الألفباء أو الأبجدية. (راجع هذه المصطلحات في الموسوعة العربية العالمية، المداخل المذكورة).

الخط: اصطلاح يستعمل بمعنيين: بمعنى الألفباء أو الأبجدية، فيقال الخط اللاتيني والخط الديموطيقي والخط العربي، وهكذا. والمعنى الثاني: الفن التشكيلي الإبداعي، فيقال الخط الفارسي والخط الديواني وخط النسخ وخط الثلث، وهكذا. والمعنى الثاني لا يتصور ولا يكون إلا في وجود الأول.

نظرة تاريخية

بعدما دخل المسلمون الأندلس، لم تمض ثلاثون سنة حتى أصبح الناس «يخطون الكتب اللاتينية بأحرف عربية، كما كان يفعل اليهود بكتبهم العبرية. وما انقضى عمر رجل واحد حتى ألجأتهم الحاجة إلى ترجمة التوراة وقوانين الكنيسة إلى العربية، ليتمكن رجال الدين أنفسهم من فهمها». (مصطفى صادق الرافعي، ١٩٩٧م، ج١، ٢٩٣). وهنالك لم يقل أحد بعدم صلاحية الحروف العربية لكتابة اللغة اللاتينية. ويستفاد من النص السابق أن إلغاء الكتابة بأبجدية لغة معينة يجعل ما كان قد كتب بها غير ذي معنى في غضون جيل واحد فقط.

وبعد ثمانية قرون حدث أن «كان المتنصرون من المغاربة في ذلك العهد - أيام محاكم التفتيش - يكتبون العربية بأحرف إسبانية، وهم أذلاء محتقرون من أنفسهم ومن المسيحيين، فحظر عليهم فيليب الثاني سنة ١٥٥٦م استعمال العربية». (السابق، ص ٣٠٠).

إنما يتذكر أول الألباب

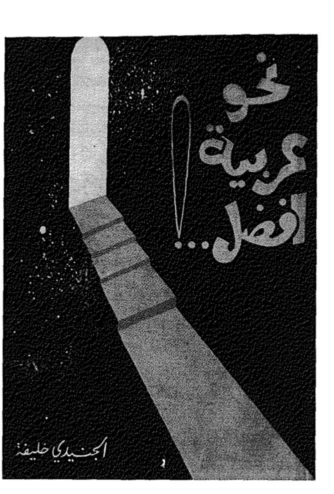
صورة «الخط الجديد» للزهاوي سنة ١٨٩٦م يتجلى فيها العدوان على الإبداع والجمال والهوية معًا.

أما في المشرق فقد تأخر الهجوم الجريء على العربية والخط العربي إلى أن دب الضعف في الدولة العثمانية. ففي سنة ١٨٩٦م نشرت مجلة المقتطف اقتراحًا لجميل صدقي الزهاوي سمّاه «الخط الجديد» (عبدالجبار القزاز، ١٩٨١، ١٩٠). وأعجب ما في موقف الزهاوي أنه كان مدركًا تمامًا أن «القرآن الكريم وكتب الحديث مكتوبة بخطنا القديم، فإذا تبدل الخط اقتضى أن يبدل خط القرآن وكتب الحديث». كما أنه كان مدركًا أنه إذا شاع اقتراحه بتبديل الخط فإنه لن يبقى أحد يقرأ الخط العربي، «فتعطل كل كتبنا العلمية والأدبية كأن لم تكن شيئًا مسطورًا». ولم يجد الرجل كلامًا يدفع به المخاوف، سوى أن يقول إنها اعتراضات بمعزل عن الصواب. (السابق نفسه).

أما كارل فولرس K. Vollers الذي تولى إدارة دار الكتب المصرية خلفًا لولهلم سبيتا Wilhelm Spitta، فقد طالب بنبذ العربية الفصحى وبضرورة الكتابة بالعامية، ووضع كتابًا أسماه «اللهجة العربية الحديثة» لم يطالب فيه بإحلال العامية محل الفصحى فحسب، بل باستعمال الحروف اللاتينية لدى كتابة العامية أيضًا!

والمستشرق الإنجليزي سلدون ولمور Seldon Willmore الذي تولى القضاء بالمحاكم الأهلية بالقاهرة إبان الاحتلال البريطاني لمصر، أصدر في ١٩٠١م كتابًا يدعى «العربية المحلية في مصر» طالب فيه باتخاذ العامية المصرية لغة أدبية بدلاً من الفصحى ووضع قواعد لها. ودعا إلى كتابتها بالأحرف اللاتينية. وكما لم يجرؤ أحد من دعاة العامية على كتابة آرائه وأفكاره في

وهؤلاء يمكن أن نطلق عليهم (العرب المستغربة). فلا هم أجادوا اللغة الإنجليزية وتحدثوا بها. ولا هم أنصفوا اللغة العربية وتعاملوا بها ليجبروا العالم على احترامها.



أي من كتبه باللهجة العامية، بالمثل لم يكتب أحد دعاة الحروف اللاتينية أو غيرها كتابًا بالحروف المقترحة، لأنه يعلم قبل غيره أنه بذلك يحكم على كتابه بالموت ساعة ولادته.

وبعدما تبين تهافت الدعوة إلى العامية، علا صوت رديف يدعو إلى استخدام الحرف اللاتيني. ففي باريس (كوليدج دي فرانس) ألقى المستشرق الفرنسي«لويس ماسينون» محاضرة في جمع من الشباب العربي عام ١٩٢٩م، جاء فيها: «إنه لا حياة للغة العربية إلا إن كتبت بحروف لاتينية».

وفي العام نفسه ١٩٢٩م نشرت مجلة «لغة العرب» السؤال الآتي: «ما رأيكم في تبديل الحروف العربية من الحروف اللاتينية»؟ وأردف صاحب السؤال أنه من القائلين بتبديلها لأنها في نظره «عقبة كأداء في سبيل تطورنا الأدبي والاجتماعي». (عبد الجبار القزاز،١٩٨١م، ١٩٦). وجاء الجواب من الأب أنستاس الكرملي أنه «في تصوير كلامنا العربي بحروف لاتينية منافع ومضار». لكن من أهم ما جاء في رد الكرملي أنه كان واعيًا بدور القوة القاهرة في فرض الهيمنة الثقافية لنمط بعينه، فقال: «ونحن نرى أنه يأتي يوم تشيع لغة واحدة في العالم كله، وهذه اللغة تكون لسان الأمة القهارة الجبارة.. إذًا لا بد من كتابة العربية بحروف لاتينية، شئنا أم أبينا». (السابق نفسه). وانظر مناقشة جذور الفكرة في (محمد محمد حسين، ١٩٥٦م، الجزء الثاني، ص ٣٥٧ وص ٣٦٣)، فكل من جاء بعده ناقل عنه في هذا الموضوع.

وقد تحمس لهذه الفكرة وتبناها عبدالعزيز فهمي، فدعا إلى (إحلال) الحروف اللاتينية محل الحروف العربية، وطرح فكرته هذه في الجلسة التي عقدها مجمع اللغة العربية في ٣ مايو سنة ١٩٤٣م (نفوسة زكريا، ١٩٦٤م، ٢٠٨).

وكانت قد أشيعت الشكوى من صعوبات الرسم الإملائي العربي، لدرجة أن لائحة مجمع اللغة العربية نصت على أن من مهام المجمع «البحث في أمر تيسير الكتابة العربية». ولكن ربما غاب عن الكثيرين أن اللائحة لم تنص على «وأد الكتابة العربية» ولا على «استعارة كتابة تحل محل الكتابة العربية».

وقد أعلن المجمع عن جائزة مالية لمن يقدم اقتراحًا. وتسابق الناس باقتراحاتهم – كما يتسابقون اليوم بمبادراتهم (الديموقراطية)– ثلاثة وعشرون اقتراحًا رفضها المجمع كلها.

صورة تمثل محاولة لتبسيط الكتابة للمبتدئين، وتبرز الفارق بين التبسيط والإلغاء.

اقتراح عبدالعزيز فهمي

قدم عضو مجمع اللغة العربية عبدالعزيز فهمي إلى مؤتمر المجمع في جلستي ٢٤ و٣١ يناير سنة ١٩٤٤م ورقة عنوانها: «اقتراح اتخاذ الحروف اللاتينية لرسم الكتابة العربية». وطبعت الورقة بالمطابع الأميرية في فبراير ١٩٤٤م.

ومما يسترعي الانتباه أن عبدالعزيز فهمي قدم اقتراحه في ٣٩ صفحة، لكنه سود في الدفاع عن الاقتراح ١٣٦ صفحة. ويبدو من ردود العلماء وأصحاب الأقلام أن الرجل كان مبجلاً في القوم، فلم يكن متهمًا في دين ولا خلق ولا وطنية. لكنه حقًّا صدم الناس باقتراحه

ذاك أي صدمة. ومرد هذا الشعور بالصدمة قد يكمن في أمرين أساسيين:

أولهما: أن هذا الاقتراح ليس من ابتكار عبد العزيز فهمي، بل سبقه إليه «داود الجلبي الموصلي» سنة ١٩٠٥ ميلادية. فقد نشر في تلك السنة «رسالة بالتركية في» إستانبول حث فيها الترك والعرب والإيرانيين على استعمال الحروف اللاتينية» (محمد شوقي أمين ١٩٧٧م، ٢٨).

بعدها برزت دعوة المستشرق الفرنسي«لويس ماسينون» : «لا حياة للغة العربية إلا إن كتبت بحروف لاتينية».

الأمر الثاني: أن صورة كمال أتاتورك – الذي ألغى سنة ١٩٢٤م الخلافة والحروف العربية والأذان– قد صارت مرادفًا للعداء الصريح للإسلام والعروبة. فكيف يجرؤ شخص على اقتفاء آثار أتاتورك في إحلال الحرف اللاتيني محل الحرف العربي؟ وإذا كانت المسألة خاصة بحروف الكتابة فلماذا منع صوت الأذان بالعربية؟! راجع (لوثروب ستودارد،١٩٧١م، ج٣، ص ص ٣٨٩-٣٩٣) .

وقبل ماسينيون، وقبل أن يتقدم عبدالعزيز فهمي باقتراحه، كان المستشرق الأمريكي «ريتشارد لوتهيل» قد كتب في مجلة الهلال سنة ١٩٠٢م يرفض كل محاولة لكتابة العربية بالحرف اللاتيني، ويسفّه كل دعوة إلى ذلك. أما المستشرق الإيطالي «كارلو نالينو» فقد فند الفكرة من أصلها، واعترض عليها في مجلة الهلال أيضًا سنة ١٩٣٦م (السيد رزق الطويل، ١٩٨٦م، ص ١٠٤- ١٠٧).

كان من أبرز الذين تصدوا للرد على الفكرة وتفنيدها «عباس محمود العقاد» عضو مجمع اللغة العربية أنذاك (عباس محمود العقاد، ١٩٨٢م، ص ٩، ص ٣٧- ٤٢) و(العقاد ١٩٨٨م، ص ٦٤- ٦٧) وعبد الوهاب عزام وأحمد تمام، موقع (**islamonline**)، ومحمود محمد شاكر(محمود محمد شاكر، ٢٠٠٣م، ص٢٥٨-٢٦٤). وقد افتتح عبدالعزيز فهمي كتابه بوصف خصومه بأنهم «الدهماء» أو يصانعون الدهماء. (ص ٢). لكن

ملحق رقم ١

بيان أحرف الهجاء العربية مرسومة بالأحرف اللاتينية وما لزم من العربية مع أسمائها

الاسم	الحرف	رسمه اللاتيني
ألف	ا	a
باء	ب	b
تاء	ت	t
ثاء	ث	t
جيم	ج	ج
حاء	ح	ح
خاء	خ	خ
دال	د	d
ذال	ذ	d
راء	ر	r
زاي	ز	z
سين	س	s
شين	ش	[illegible]
صاد	ص	ص
ضاد	ض	ض
طاء	ط	ط
ظاء	ظ	ظ
عين	ع	ع
غين	غ	غ
فاء	ف	f
قاف	ق	q
كاف	ك	k
لام	ل	l
ميم	م	m
نون	ن	n
هاء	ه	h
واو	و	w
همزة	ء	[illegible]
ياء	ي	y

أما أحرف الحركة فهي: (a) للفتحة و (u) للضمة و (i) للكسرة.

وأما الأحرف التي لا شبه لنغمتها في العربية فهي: [illegible]

ويلاحظ أن الحروف المرسومة هنا هي حروف عادية أما الكبيرة اللاتينية (majuscules) فمعروفة. وتكبير الحروف المأخوذة من العربية يكون بتكبير رسمها عالية رؤوسها دون كاساتها.

عندما تحفز المستشرق هاملتون جب «**Gibb**» لإيصاد الباب في وجه الاقتراح، قال عنه عبد العزيز فهمي إنه رجل من أهل التدقيق والتحقيق، وإن الرجل العظيم لا يرضى عن نفسه إلا إذا حمّلها أشد المشاق (ص ١٧٨).

ورفض الفكرة كذلك «متى العقراوي» سنة ١٩٤٥م، ونعتها بأنها «انقلاب». (عبد الجبار القزاز،١٩٨١م، ص ٢٠٦-٢٠٧). كما رفضها أيضًا «منير القاضي» سنة ١٩٥٨م ووصف الأسباب والعلل الداعية إلى استبعاد الرسم المعمول به وإحلال الحروف اللاتينية محله بأنها أسباب «تافهة كل التفاهة، وعلل هي علل وأمراض انتابت قلوب الذاهبين إلى هذا الرأي» (السابق ص ٢١٨).

الحروف المقترحة لعبدالعزيز فهمي.

ملاحظات على اقتراح عبدالعزيز فهمي وكتابه :

– قدم الاقتراح في صيغة الجزم واليقين الذي يجافي روح النظر العقلي والتأمل الواقعي للأمور. وصيغ الاقتراح بشكل طموح مبالغ فيه، فقد توقع أن تزول كل الصعوبات دفعة واحدة، وأن تسلس القراءة للصغار والكبار، عربًا وعجمًا، مثقفين وعوام. (عبد

العزيز فهمي (د.ت) ص١٠).

– إن شكوى المستشرقين من عسر القراءة لا يمثل ضرورة تلجئنا نحن إلى اتخاذ حروفهم اللاتينية لكتابة لغتنا العربية.

– تكلم المؤلف عن وعورة اللغة العربية، ودلل على ذلك بكلام كثير عن اختلاف لغات العرب. ولم يتبين من كلامه أية علاقة للناطقين بالعربية اليوم بحكاية لغات العرب الأقدمين. ألسنا اليوم أمام لغة هي في وصف القرآن «بلسان عربي مبين»؟ أليس ما حواه القرآن هو لسان العرب الذي لا يُعلم لسان سواه؟

– ما شأننا اليوم بلهجات العربية الأولى؟ وما دخل هذا باتخاذ اللاتينية لرسم العربية؟

– لماذا لم يكتب المؤلف كتابه بالحروف التي يقترحها، ثم لينظر أيقرأه أحد من الناس أم لا؟ ما أشبه موقفه هنا بموقف الداعين إلى الكتابة بالعامية. لقد كانوا يكتبون بالفصحى كتبًا تروج لاتخاذ العامية لغة للكتابة والتعليم!!

- وقع المؤلف في خطأ مزدوج عندما قال على سبيل الحصر والتوكيد: «إن الكتابة الحالية إنما تصلح لتصوير العامية فقط». فهل كان يقبل ضمنًا بأن تصير العامية هي اللغة المكتوبة؟

ملحق رقم ٣

مقارنة الطريقة المقترحة بطريقة تيسير الكتابة مع الاحتفاظ بالحروف العربية

هناك عبارة ثم بيت شعر مرسومة بالطريقة الحالية ثم بطريقة التيسير مع الاحتفاظ بالحروف العربية ثم بطريقة الحروف اللاتينية.

(١) - خير البر ما تعهد به المرء نفسه، وخير بر النفس أن تربأ بها عن مواقف الاعتذار.

السيف أصدق إنباءً من الكتب في حده الحد بين الجد واللعب

∴

(٢) خير البر ما تعهد به المرء نفسه، وخير بر النفس أن تربأ بها عن مواقف الاعتذار

السيف أصدق إنباءً من الكتب

في حده الحد بين الجد واللعب

∴

(٣) - zayrul birri mā tazahhada bi hi l marsu nafsa hu, wa zayru birri l nafsi an tarbasa bihā zan mawāqifi l ztidār.

Al sayfu asdaqu inbāsan mini l kutubi fiy zaddi hil zaddu baynal ziddi wal laribi

وهناك ثلاثية معاكسة مؤتلفة من ثلاث دعوات مترابطة، يترتب اللاحق منها على السابق، هي: الدعوة إلى العامية، والدعوة إلى الحروف اللاتينية، والدعوة إلى التغريب.

– يعزو المؤلف صعوبات القراء كلها إلى الرسم الإملائي وحده (ص ٣٥). والحق أن الرسم لا يمثل سوى قرينة واحدة من مجموعة قرائن تتضافر ليكوّن منها القارئ معنى المقروء.

– إن الرسم الإملائي لون من الاصطلاح. ومن شرائط المصطلح الجيد «الشيوع» و«الملاءمة». فأما كتابة اللهجة الدارجة فقد عرف من المحاولات أنها غير ملائمة. وأما كتابة الكلمات العربية بحروف لاتينية فهذا شأن بعض المستشرقين، وما يفي بأغراض المستشرقين لا يفي بأغراض أبناء العربية.

– يتكئ المؤلف على عبارة يكررها ويتشبث بها، هي قول علي الجارم: «إنك إن لم تكن لغويًا نحويًا صرفيًا معًا لعجزت عن أن تكون قارئًا أو شبه قارئ». (ص ٣٨). ولن يخفى على اللبيب أن قائلها إنما قالها على سبيل المبالغة والتهويل. ولو كانت عبارة الجارم تُفهم على حرفيتها لما أمكن للجارم نفسه أن يكون قارئًا أو شبه قارئ. – الاستناد إلى لائحة مجمع اللغة العربية لا يمكن أن يعني إلا البحث في سبل «تيسير الكتابة»، وليس إلغاء رسم الكتابة العربية إلغاء ينفيه من الوجود إلى مصلحة الآثار.

– يعلمنا التاريخ أن لوثر في ألمانيا قد كافح من أجل كتابة الأناجيل بلغة الجماهير. واقتراح كتابة العربية بالرسم اللاتيني يؤدي

بالضرورة - حال تعميمه - إلى نشوء فئة من (الإكليروس) بين المسلمين، يمكنهم وحدهم قراءة النصوص الأصلية.

- بقدر ما جوبه به المؤلف من ردود عنيفة، كان هو نفسه مغاليًا في تقدير قيمة مقترحه، إذ قرر أن طريقته تحقق المصلحة أبلغ تحقيق (السابق ص ٢٨).

- بدلاً من أن يعرض المؤلف اقتراحه عرضًا وافيًا، راح يكتب مساجلات وردودًا على من عارضوه. فخرج الكتاب سجلاً للمناظرات حول الموضوع، من غير تفصيل وبيان لفحوى الاقتراح وكيفية نزوله إلى واقع الأداء اللغوي.

الطريقة المقترحة لكتابة العربية بالحرف اللاتيني لعبدالعزيز فهمي

- أساس الاقتراح هو إظهار حركات الإعراب في رسم الكلمات بحروف تدل على الفتحة والضمة والكسرة والسكون. وقد تجاوز واقع الأداء اللغوي المعاصر عن تحقيق ضبط أواخر الكلم، لأن حركات الإعراب ليست سوى قرينة واحدة من بين قرائن شتى تعين على تفهم الكلام.

- كان من المناسب أن يخرج عبدالعزيز فهمي اقتراحه في ثوب من التواضع يليق بتواضع مضمون الاقتراح نفسه. وكان الأجدر به - إن كان مصرًا - أن يجعل لاقتراحه عنوانًا من قبيل: «اتخاذ الحروف اللاتينية لرسم ثلثي الكتابة العربية»، لأن الرجل بعد كل العناء أبقى على تسعة أحرف عربية كما هي. كما أبقى على علامات التنوين العربي كما هي (ً ٌ ٍ) كذلك أبقى على علامة التضعيف (الشدة) (ّ). وإذا تخيلنا الحروف اللاتينية مزينة بعلامات تنوين الفتح والضم والكسر، فالأمر يكون قد خرج من الجد إلى الهزل.

- فات صاحب الاقتراح أن اللغة أعراف ومواضعات، وليس في مقدور أحد أن يقلب الأعراف بمجرد اقتراح. كما فاته أيضًا أن اللغة تشيع بالاستعمال لا بالاقتراحات.

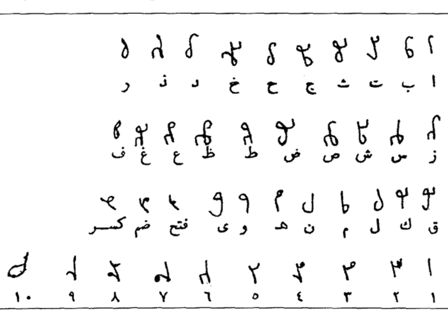
- إن مفهوم البساطة ليس مرادفًا لمفهوم السهولة. والقاعدة اللغوية الأبسط ليست دائمًا هي الأسهل في الاستعمال. ألم يكن من الأبسط في الإنجليزية إلغاء حرف (S) في المضارعة مع المفرد؟ وألم يكن من الأبسط أن يصاغ الماضي من كل الأفعال، والجموع من الأسماء، على قاعدة واحدة مطردة؟

- تحدث المؤلف عن أن هاديه الوحيد هو عقله، لكنه في الصفحة العاشرة من كتابه المكون من ١٨٦ صفحة يقفز فجأة وبدون مقدمات كافية إلى القول: «فكرت جديًا في الأمر وقلبته على كل وجوهه، فاتجه فكري إلى النظر في اتخاذ الحروف اللاتينية لرسم العربية. فنظرت واستيقنت أن لا محيص من هذا الاتخاذ، إنقاذًا للعربية من مساوئ رسمها» . هذا الكلام قيل في ظل الاحتلال الغربي لبلاد العرب، وما يصاحب الاحتلال من «امتيازات» للغربيين في المجتمعات العربية. ولو كان الوضع معكوسًا لرأى كثير من أصحاب المقترحات أن الرسم العربي هو أصلح رسم لكتابة اللغات قاطبة.

- من قال إن نظام الكتابة لابد أن يخلو من المصاعب؟ أليس من الجائز أن يكون أحد أنظمة الكتابة - برغم مثالبه - هو أنسب النظم لكتابة لغة بعينها؟

- يمثل المؤلف لمصاعب الرسم العربي بأن العربية تختزل أربع كلمات في رسم كلمة واحدة، مثل: «علمتنيه». فمتى كان الاختزال عيبًا ونقيصة؟

- ذكر المؤلف العنت الذي يعانيه المثقفون في تلاوة القرآن. وغاب عنه أنه



عنت ناشئ عن قلة المران والتدريب والممارسة. وغاب عنه أن تلقي القرآن لا شأن له بالرسم، لأن للقرآن خصوصية في تلقيه. فمن أراد أن يكون ماهرًا بالقرآن فلابد له من عمليتي (التحمّل والأداء) أو التلقي والعرض. التلقي عن حافظ متقن، ثم العرض عليه.

– كل ما قيل عن الصعوبات في الطباعة صار كلامًا غير ذي موضوع، وبخاصة بعد تطور تقنيات الطباعة. وبفضل تزاوج تقنيات الليزر والحاسوب صار من الميسور طباعة كل ما يمكن تصوره من حروف وأشكال ورموز، مهما كانت الأحجام والأوضاع والتشكيلات.

– لم يحدث قط أن تخلى قوم عن رسم كتاباتهم إلى رسوم غيرهم بدعوى الرغبة في ذيوع اللغة بين غير الناطقين بها.

– قيل عن الاقتراح إنه يهدف إلى «تخطي المشكلات العديدة التي تواجه الكتابة بالحروف العربية من ناحية، وتوسيع دائرة انتشار اللغة العربية حتى تصل إلى أركان الدنيا كلها من ناحية ثانية». ترى هل انتشرت اللغة التركية في أركان الدنيا كلها؟!

– بعدما أطال المؤلف الكلام عن مثالب الحروف المنقوطة في العربية، وعن عدم أمن اللبس بسببها وبسبب الحروف المتشابهة، إذا هو يثبت في اقتراحه الإبقاء على رسم الحروف (ع غ ط ظ ج ح خ) كما هي، بما فيها من التشابه والنقط. (ص ١٨٤). فكيف يظل عنوان الاقتراح – برغم ذلك – «الحروف اللاتينية لكتابة العربية»؟

- ترى هل تبقى أسماء الحروف التي غيرت إلى الرسم اللاتيني على تسميتها العربية؟ هل نسمي حرف (S) السين، أم هل نسمي حرف (Q) القاف؟ وفي ظل واقع تدريس اللغة الإنجليزية بالمدارس الحكومية الرسمية من الصف الأول الابتدائي، هل يمكن تعليم الطفل نظامين للأبجدية بينهما تشابه ظاهري، مع الاختلاف في تسمية الحروف، ومع الاختلاف في طريقة استعمالها؟

– كيف يميز الحرف اللاتيني المقترح بين كتابة (على) و(علا)، أو بين (عصا) و(عصى)؟

– لقد وضع اقتراح عبدالعزيز فهمي أمام مرآة مقعرة، بحيث يخيل أنه من الضخامة ما يبدو معه أضعاف أضعاف قدره في واقع الأمر.

– إن الكتاب قطعة أدبية بديعة النسج. وهو في الآن

جدول رقم ٣

الحالية	الكتابة	الطباعة	الحالية	الكتابة	الطباعة	الحالية	الكتابة	الطباعة
أ	[illegible]	[illegible]	م	[illegible]	[illegible]	غ	[illegible]	[illegible]
ت	[illegible]	M	و	[illegible]	[illegible]	ع	[illegible]	[illegible]
د	Δ	Δ	ف	[illegible]	[illegible]	ح	[illegible]	Я
ط	R	R	ر	[illegible]	[illegible]	هـ	[illegible]	Θ
ض	[illegible]	[illegible]	ن	[illegible]	[illegible]	نـ	λ	Λ
ز	[illegible]	Z	ل	[illegible]	Π	كـ	Y	V
س	Ш	Ш	ى	[illegible]	[illegible]	ضـ	[illegible]	∩
ص	[illegible]	[illegible]	ش	[illegible]	[illegible]	التنوين بإضافة شرط إليها		
ث	[illegible]	[illegible]	ج	[illegible]	[illegible]	[illegible]	¥	[illegible]
ذ	[illegible]	[illegible]	ك	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
ظ	[illegible]	[illegible]	ق	[illegible]	[illegible]	الـ	[illegible]	[illegible]
ب	[illegible]	B	خ	[illegible]	[illegible]	[illegible]		

نفسه محاورة ذهنية بارعة السبك. لكن المؤلف حام حول فكرة ولم يبلغها. والمضمون الفعلي للاقتراح يفتقر إلى القدرة على الإقناع.

– هدم الرجل اقتراحه بنفسه عندما قال: «والذي عنّ لي، بعد طول التفكير، أن الهمزة والجيم والحاء والخاء والصاد والضاد والطاء والظاء والعين والغين، هذه الأحرف العشرة يجب أن تؤدى برسمها العربي نفسه. ومن المصادفات أن هذا الرسم يتمشى مع رسم الحروف اللاتينية ويتسق معها كل الاتساق». (ص ١٥٥).

- الحرف اللاتيني لن يبقى لاتينيًا، وإنما سيصبح بالضرورة تلفيقًا، إذا أريد له أن يصور مخارج النطق العربي.

– تتجه كتابة الكلمة بالحرف اللاتيني من الشمال إلى اليمين، فهل يكون تتابع الكلمات كذلك من الشمال إلى اليمين؟ لم ينص في الاقتراح على شيء من ذلك، لكن النموذج الوارد في ص ١٨٦ يدل على ما اختاره صاحب الاقتراح. ■

ناشرو القرون الوسطى :

الوراقون

بركات محمد مراد . القاهرة

يمكننا اعتبار صناعة الورق التي أخذها العرب من بلاد الصين (الموطن الأول لاختراعه) من أهم الإنجازات التي ساهم العرب بها في دفع عجلة التطور الحضاري والثقافي خطوات واسعة إلى الأمام، ليس في الشرق فحسب، بل في الغرب أيضًا، إذ من المعلوم أن أوروبا قد عرفت صناعة الورق عن طريق العرب، ولولاهم لما عرفت أوروبا عصرًا مثل ذلك الذي سمي في تاريخنا بعصر النهضة.

ولقد بدأ العرب تدوين نتاجاتهم الفكرية والأدبية بأدوات بدائية منها: جريد النخل اليابس، والحجارة البيضاء، وأكتاف وأضلاع الإبل والأغنام، والجلود، والقماش الأبيض، وورق البردي الذي حظي بشهرة كبيرة في العصر العباسي، وكان أكثر تلك الأدوات استعمالاً.

أما الورق فقد ظهر كمنافس جدي للبردي من عام ١٣٣هـ، أي بعد فتح العرب لمدينة فرغانة، حيث عادوا بعشرين ألف أسير، بينهم بعض الصينيين الذين يتقنون صناعة الورق، وهؤلاء نقلوا هذه الصناعة إلى العرب، ومنذ ذلك الحين أسهم ظهور الورق مساهمة فعالة في ازدهار حركة التأليف والكتابة لسهولة تداول المخطوط الورقي بين الناس، بل ساهم في حركة الترجمة الضخمة التي قام بها العرب والمسلمون لنقل مختلف العلوم والفنون والآداب من الحضارات والثقافات القديمة كالفارسية والهندية واليونانية إلى اللغة العربية.

وفي هذا يذكر المستشرق «ستانوود كب» أن العرب قد تعرضوا في سمرقند الواقعة إلى الشمال من الهند مباشرة لهجوم الصينيين عام ١٣٤هـ/٧٥١م، وفي أثناء صد هذا الهجوم بنجاح وقعت يد الحاكم العربي على أول قطعة من الورق أتيح لها أن تجد طريقها إلى الغرب من الصين، حيث جاء اختراع الورق هناك قبل زمن المسيح. وأقبل الحاكم العربي في لهفة على استقصاء الأمر من أسرى المعركة، فعلم أن من بينهم من يحذق هذه الصناعة. فأرسل هؤلاء الصناع إلى فارس ومصر ليضطلعوا بتعليم فن صناعة الورق من الكتان والخرق والألياف النباتية. وربما جاء اهتمام العالم العربي بصناعة الورق على صورة غير عادية نتيجة لسابق معرفته بالبردي المصري الذي كان قد أخذ يحل محل الرق الباهظ الثمن.

وتبع ذلك تأسيس الفضل البرمكي عام ٧٩٤م لأول صناعة ورقية في بغداد، ومن ثم انتشرت صناعته بسرعة فائقة في جميع أنحاء العالم الإسلامي، فدخلت سوريا ومصر وشمال إفريقيا وإسبانيا. وتحسنت هذه الصناعة تحسنًا ملحوظًا بسرعة كبيرة وأنتجت المصانع أنواعًا ممتازة من الورق. أما المداد فلقد كان العرب يستوردونه من الصين، أو يصنعونه محليًا من الزاج (ملح للصباغ) أو العفص (الحبر)، أو الصمغ أو الرماد، وهذا أمر أدى إلى تسهيل إنتاج الكتب بطريقة خيالية عما كان عليه الأمر في أي وقت مضى. ففي أقل من قرن من الزمان انتشرت مئات الآلاف من النسخ في جميع أنحاء العالم الإسلامي، من قرطبة في الأندلس إلى سمرقند في الصين. ويكفي هنا أن نتأمل مقولة «جوستاف لوبون» المعبرة: «ظل الأوروبيون في القرون الوسطى زمنًا طويلاً لا يكتبون إلا على رقوق (من جلد الحيوان) وكان ثمنها المرتفع عائقًا كبيرًا وقف أمام انتشار المؤلفات المكتوبة، وسرعان ما أصبحت هذه الرقوق نادرة الوجود، حتى لقد اعتاد الرهبان على حك مؤلفات عظماء اليونان والرومان ليستبدلوا بها مواعظهم الدينية، ولولا العرب لضاعت معظم المؤلفات التي ادعى الرهبان أنهم حفظوها بعناية داخل الأديرة. كما يؤكد «جوستاف

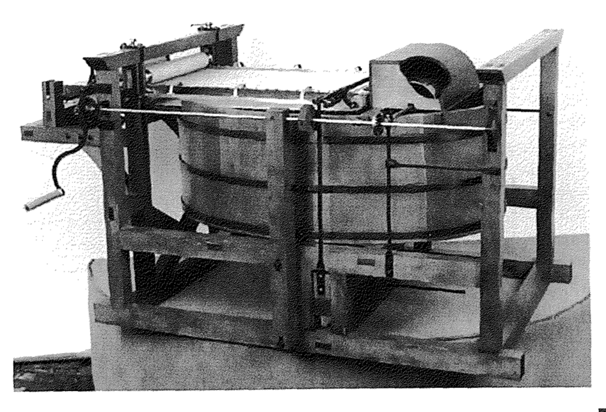
لوبون» أن اكتشاف مادة تقوم مقام الرق وتشابه بردي قدماء المصريين يعد من أعظم العوامل في نشر المعارف. وتثبت المخطوطات التي عثر عليها الغزيري في مكتبة الإسكوريال والمكتوبة في عام ١٠٠٩م على ورق مصنوع من القطن، والتي هي أقدم من جميع المخطوطات الموجودة في مكتبات أوروبا، أن العرب أول من أحل الورق محل الرق.

وليس من الصعب أن يصل الباحث في الوقت الحاضر إلى تاريخ اختراع الورق، فمن الثابت أن الصينيين كانوا يعلمون منذ أقدم الأزمان صناعة الورق من شرانق الحرير، وأن هذه الصناعة أدخلت إلى سمرقند في أوائل التاريخ الهجري، فلما فتحها العرب وجدوا فيها مصنعًا للورق الحريري، ولكن اختراعًا مهمًا كهذا لم يكن لينفع في أوروبا، التي لم تعرف الحرير تقريبًا، إلا باستبدال مادة أخرى بالحرير. وهذا ما أتاه العرب حين أقاموا القطن مقامه، ولم يلبث العرب أن بلغوا في إتقان صناعة الورق من القطن شأوًا لم يسبق، كما دل عليه البحث في مخطوطات العرب القديمة.

ومن الجدير بالاعتبار أن العرب ما كادوا يتعلمون هذه الصناعة حتى بدؤوا بتجارب لإنتاجه من الكتان والخرق، وظهرت في بغداد أولى مصانع الورق، وبدأ استخدام الورق في دواوين الدولة، ثم انتشرت مصانع الورق بالتدريج في أنحاء الإمبراطورية، وأنتجت أنواعًا جديدة منه، مثل ورق الحرير، وورق الكتابة، والورق المقوى وغير المقوى، والورق الناعم والخشن والأبيض والملون [١].

وكان من الإيجابي للفنون والآداب، أن وجدت بانتهاء عهد البردي والرق مادة رخيصة وجديدة للكتابة. فالانقلاب الناتج من إدخال الورق لم يكن أقل شأنًا من توطئة الطريق لفن الطبع، لأن الندرة الشديدة للكتب كانت على الأكثر راجعة إلى ندرة الرقوق. ولذلك كانت أسعار الكتب غالية جدًا، وحتى في الزمن الأخير في عهد لويس الحادي عشر حينما أراد الملك أن يستعير تصانيف طبية للإمام الرازي من مكتبة جامعة باريس، قدم مقدارًا من الذهب للتأمين، واضطر زيادة عليه إلى أن يقدم شريفًا لينضم معه كالضمانة في عهد يجبره على إعادة الكتاب.

وتتضح الأهمية البالغة للورق عندما تتمثل في أذهاننا ظروف العصور الوسطى حين كانت الكتب تجري في قماش أو رق البرشمان، وهما باهظا الثمن حتى إن الكاتدرائيات والأديرة وحدها هي التي كانت تمتلك مكتبات.



ولذلك يؤكد الباحث «رشيد الجميلي» أهمية هذا الاختراع، وذلك أن الورق كان يمهد السبيل بسرعة إلى صناعة الكتب، وهذه الصناعة شرط مهم وضروري لاكتساب المعارف. وفي التقدم الثقافي يمثل الورق عدته وآلاته ويخلق شرطه المادي، فالنشاط الفكري الذي لا غنى عنه في بلوغ الحقيقة، في حاجة إلى سبيل يحفظ المعرفة ويبقيها على مر الزمن. واقتضى الحال مع ذلك كثيرًا من الوقت لكي يصل هذا الاختراع إلى الغرب.

كما يؤكد «جوستاف لوبون» أن العرب اخترعوا من الأسمال صناعة الورق الصعبة الكثيرة التراكيب، ويستند في هذا الرأي إلى أن العرب استخدموا هذا النوع من الورق في زمن أقـــدم من الزمن الذي استخدمته فيه الأمم النصرانية بمدة طويلة، فأقدم ورق موجود في أوروبا من هذا النوع هو ورق الكتاب الذي أرسله «جوانفيل» إلى الملك سان لويس قبيل وفاته عام ١٢٧٠م، أي بعد حملته الصليبية المصرية الأولى، مع أن لدينا ورقًا عربيًا صنع من الأسمال قبل هذا التاريخ بنحو قرن، كالورق المحفوظ بين مخطوطات برشلونة والمكتوب عليه معاهدة السلم بين ملك أرغونة الأذفونشي الثاني وملك قشتالة الأذفونشي الرابع عام ١١٨٧م، والمصنوع من القرن الثاني عشر من الميلاد.

ويقول «ول ديورانت»: كان إدخال هذا الاختراع سببًا في انتشار الكتب في كل مكان. ويدلنا العقوبي (٨٩١م) أنه كان في زمانه أكثر من مئة بائع للكتب (وراق) في بغداد، وأن محلاتهم كانت مراكز للنسخ وللخطاطين والمنتديات الأدبية، وكان كثير من طلاب العلم يكسبون عيشهم عن طريق نسخ المخطوطات وبيعها للوراقين (تجار الورق). ومما له دلالته أن صناعة الورق أدخلت إلى إسبانيا في القرن الثاني عشر. واتخذت لها مركزًا في طليطلة، ومنها انتشرت تحت رعاية مسلمي الأندلس إلى ممالك إسبانيا المسيحية، وعلى هذا النحو تعلم الإيطاليون أيضًا فن صناعة الورق من مسلمي صقلية. ويؤكد «ستانوود كب» أن أول وثيقة أوروبية مسجلة على الورق إلى الملك روجر الصقلي ترجع إلى عام ٤٩٥هـ/١١٠٢م. وأقيمت مصانع الورق لأول مرة في إيطاليا عام ٦٧٥هـ/١٢٧٦م بمدينة فابريانو، وسرعان ما تبعتها مصانع أخرى في جميع المدن المهمة. وهكذا كان إمداد أوروبا بالورق عدة بين يديها لإخراج الكتب بكميات كبيرة حين حدث اختراع الطباعة حوالي عام ٨٤٤هـ/١٤٤٠م.

ملك «صاحب بن عباد» في القرن العاشر كمية من الكتب تقدر بما كان في مكتبات أوروبا مجتمعة!!

طواحين الورق

في عام ٩٥٠م أسس بعض محبي الخير مكتبة الموصل، حيث كان الطلبة يتزودون فيها بالورق والكتب. وكانت الكتب التي توجد في مكتبة «الري» العمومية مسجلة في عشرة أجزاء من الفهارس. أما مكتبة البصرة، فكانت تمنح معاشات شهرية للعلماء المشتغلين فيها. وقضى «ياقوت» الجغرافي ثلاث سنوات في مكتبة مرو وخوارزم يجمع معلومات لقاموسه الجغرافي. ولما قوض المغول بغداد كان فيها ست وثلاثون مكتبة عامة.

أما المكتبات الخاصة فكانت لا تحصى، ولقد رفض أحد الأطباء دعوة سلطان بخارى للإقامة ببلاطه، لأنه يحتاج إلى أربع مئة بعير لنقل مكتبته. وربما ملك «صاحب بن عباد» في القرن العاشر كمية من الكتب تقدر بما كان في مكتبات أوروبا مجتمعة!!

وتذكر لنا المستشرقة «زيغريد هونكة» انتشار المكتبات في العالم العربي والإسلامي بقولها:«نمت دور الكتب في كل مكان نمو العشب في الأرض الطيبة. ففي عام ٨٩١م يحصي مسافر عدد دور الكتب العامة في بغداد بأكثر من مئة. وبدأت كل مدينة تبني لها دارًا للكتب يستطيع عمرو وزيد من الناس استعارة ما يشاء منها، وأن يجلس في قاعات المطالعة ليقرأ ما يريد، كما يجتمع فيها المترجمون والمؤلفون في قاعات خصصت لهم، يتجادلون ويتناقشون كما يحدث اليوم في أرقى الأندية العلمية».

فمكتبة صغيرة كمكتبة النجف في العراق، كانت تحوي في القرن العاشر أربعين ألف مجلد، بينما لم تحو أديرة الغرب سوى اثني عشر كتابًا ربطت بالسلاسل، خشية ضياعها!! وكان لكل مسجد مكتبته الخاصة، بل إنه كان لكل مستشفى يستقبل زواره، قاعة فسيحة صفت على رفوفها الكتب الطبية الحديثة الصدور، تباع لتكون مادة لدراسة الطلاب ومرجعًا للأطباء يقفون منه على آخر ما وصل إليه العلم الحديث. ولقد جمع «نصير الدين الطوسي» لمرصده في مرغة أربع مئة ألف مخطوطة.

ومع بداية القرن الرابع الهجري أصبحت المكتبات العربية والخزن تعج بالمخطوطات والكتب التي كانت تبحث في جميع العلوم والآداب. ولقد كانت زيادة أعداد هذه النسخ من المخطوطات تعتمد على الوراقين الذين انتشرت دكاكينهم في جميع أنحاء الدولة العربية الإسلامية، وكان هؤلاء ينسخون آلاف المخطوطات، ولولا وجود الوراقين لما كانت المخطوطات العربية بهذه الكثرة. وبلغ الإسلام في ذلك الوقت أوج حياته الثقافية، وكنت تجد في ألف مسجد منتشرة من قرطبة إلى سمرقند، علماء لا يحصيهم العد، كانت تدوي الأركان بفصاحتهم.

ولم تكن تلك الكتب التي تنسخ رخيصة الثمن، فقد تقاضى «ابن الهيثم» عالم البصريات المشهور مثلاً ٥٧ درهمًا أجرًا لنسخ مجلد من مجلدات إقليدس، بل لم يكن المرء ليحسب من الأثرياء، ما لم يكن يملك مجموعة من الكتب النفيسة النادرة!! وفتحت اللهفة على اقتناء الكتب الباب أمام مئات الألوف من البشر لكسب عيشهم، ووظف كل مكتبة أو متجر للكتب عددًا من النساخ والخطاطين.

ونشأ عن كثرة المكتبات العامة والخاصة في الأندلس أيام سلطان العرب، بما لم تعرفه أوروبا في ذلك الزمن، أن اضطر العرب إلى زيادة مصانع الورق، فانتهوا إلى صنعه، بإتقان عظيم، من القنّب والكتان الوافرين في الحقول في ذلك الحين.

وانتشر منتجو الورق بطواحينهم في سمرقند وبغداد ودمشق وطرابلس وفلسطين والأندلس، وتبعهم المجلدون متأثرين بفن التجليد الصيني، يعدون علاقة رائعة للكتب، وكان المخطوط يعتمد اعتمادًا كبيرًا في إخراجه النهائي على الوراق. ولقد كان المخطوط ينطوي على التذهيب والتجليد والتلوين، إضافة إلى النسخ الذي هو عمل «الوراق» الأساس.

ولقد كان للتذهيب علماء مروا على هذا الفن كاليقطيني وإبراهيم الصغير وأبي موسى بن عِباد ومحمود محمد. وذكر ابن النديم في الفهرست أن هؤلاء كانوا يذهبون المصاحف، وكانوا يذهبون الجلود بطريقة الشرائح على جلود المصاحف أو بالطريقة الحرارية بعد ذلك. ولقد كان «الوراق» يلون بعض الحروف لتمييزها عن بعض، ولا سيما بعض الحروف المتشابهة كالباء والتاء والثاء وبعض الحركات. ودخلت رسوم النباتات الملونة إلى المخطوطات. ولقد أخذ العرب فن التجليد عن الفراعنة المصريين، الذين استخدموا التجليد للكتب المقدسة، وكان من الخشب المغلف بجلود مرصعة بالأحجار الكريمة، ثم استبدلوا بحشوات الكتاب والغلاف والجلد والتجليد والحشوات الداخلية أوراق البردي المقوى في ذلك الزمان.

ويعتبر «مصحف عثمان» هو أول كتاب قد جلد. كما أخذ أهل القيروان عن الأقباط التجليد المزخرف بأشكال الزهور، واشتهرت قرطبة بجلودها المسماة «قردوطال». لقد حقق فن التجليد تطورًا كبيرًا في بلاد الشام ومصر، ومنها انتقل إلى المغرب والأندلس، وعندما دخل السلطان العثماني سليم دمشق عام ٩٢١هـ أخذ علماء التجليد إلى عاصمته «إستانبول» فتعلم الأتراك هذا

فمكتبة صغيرة كمكتبة النجف في العراق، كانت تحوي في القرن العاشر أربعين ألف مجلد، بينما لم تحو أديرة الغرب سوى اثني عشر كتابًا ربطت بالسلاسل، خشية ضياعها!!

الفن وأبدعوا فيه. ومن أشهر المجلدين العرب «بن هياج» و«بن الحريش» وسواهما. ولم يكتف العرب بالقدر الذي أخذوه عن فن التجليد من الأقباط، وإنما تركوا بصماتهم واضحة على هذا الفن.

ومما أضافوه إلى هذا الفن «الشمسية» التي وضعوها في وسط غلاف الكتاب و«المغرب» و«اللسان» الذي يحفظ ويحدد الصفحة، ويحفظ مقدمة الأوراق، والتزيين الخلفي، والطبع بالخاتم، وتلوين الحلقات، والشرازي التي تجمع الملازم، وأوجد العرب الطيارة أو الجزرة الموصولة بالجلد والتي عليها تعليقات العلماء والأساتذة والطلاب، وهي مربوطة في الوسط، يستطيع التلميذ أن يعود إليها ليستدرك ما علق عليه أستاذه.

وفي سوق الكتب عند بوابة البصرة ببغداد، التي



كانت تضم أكثر من مئة متجر، كان المتعلمون من كل أنحاء العالم الإسلامي يجتمعون. هنا يفتش الفيلسوف والشاعر والفلكي عما صدر حديثًا من الكتب، وهناك ينقب الطبيب والمؤرخ وجامع الكتب عن النسخ القديمة، وفي مكان آخر يتناقش المجتمعون ويتبادلون المعرفة أو تقرأ عليهم مقتطفات مما كتب.

وهكذا كان الوراقون آنذاك هم الناشرين للكتب، يقومون بنسخها وتجليدها وتصحيحها وبيعها وعرضها في الواجهات والاتجار بها. وقد اشتغل بالوراقة علماء أجلاء، على رأسهم ابن النديم صاحب «الفهرست» والجاحظ أديب العربية الكبير، وأبو حيان التوحيدي فيلسوف الأدباء وأديب الفلاسفة، (كما وصفه ياقوت)، والذي يعد نموذجًا رائعًا للعلماء الوراقين في عصره. وأصبحت الوراقة مهنة راقية لكثير من الأدباء والمفكرين والعلماء، وانتشرت دكاكين الوراقين في طول البلاد وعرضها، وأصبح للمؤلفين الشهيرين وراقون يختصون بهم، وأصبحت دكاكينهم أماكن ثقافية يرتادها الأدباء، وتعقد فيها المناظرات وتدور فيها المناقشات.

ضياع العمر والبصر

يعكس كتاب أبي حيان التوحيدي الضخم «المقابسات»، والذي كتب في نهاية القرن العاشر الميلادي، أكثر من مئة حديث ومناقشة وحوار جرى بين مختلف علماء عصره من متكلمين ونحاة وأدباء ومناطقة وفلاسفة ورياضيين، فضلاً عن علماء طبيعيين وفقهاء ومحدثين، وقد تمت هذه المحاورات والمناظرات، في منازل وصالونات أهل العلم والأدب من الأمراء والوزراء، أو في حوانيت تجار الكتب والوراقين ويترجم ياقوت للعالم الوراق التوحيدي فيقول: «كان متفننًا في جميع العلوم من النحو واللغة والشعر والأدب، والفقة، والكلام على رأي المعتزلة، فهو شيخ الصوفية وفيلسوف الأدباء، ومحقق الكلام، ومتكلم المحققين، وإمام البلغاء، وهو فرد الدنيا الذي لا نظير له ذكاء وفطنة، وفصاحة ومكنة، كثير التحصيل للعلوم في كل فن حفظه، واسع

الدراية والرواية».

وقد ساعد التوحيدي على ذلك احترافه للوراقة، واتصاله بكل طبقة من طبقات المجتمع بحيث أصبح همزة الوصل بين النحوي والفيلسوف واللغوي والمتكلم، وربما احتكم إلى رأيه في التمييز بين الرجال والتفاضل بين الكتاب، وطالما سئل عن الفلاسفة الذين لقيهم، والمتكلمين الذين حادثهم، والوزراء الذين التحق بهم.

ولذلك نجد أحد الباحثين يقول: «قلّ أن نجد شخصية في عصره بغدادية أو بصرية أو رازية أو خراسانية أو حجازية أو شامية إلا التقاها، وتحدث إليها وروى عنها». امتهن التوحيدي إذًا حرفة الوراقة، وهي نسخ الكتب والرسائل في عصر لم يصل بعد إلى فن الطباعة، وهي مهنة كثير من الأدباء والمفكرين حين ينشؤون في بيئة فقيرة، ويكون لديهم استعداد كبير لتحمل مشاقها في سبيل تحصيل العلم والتعمق في مباحثه وآرائه. وقد سبق إلى ذلك كثير من المشتغلين بالعلم من أمثال أستاذه الجاحظ المعتزلي، ويحيى بن عدي الفيلسوف والمنطقي، وأبي سعد السيرافي، وكثير من أساتذته وأصحابه.

وقد ورّق لزيد بن رفاعة، واستكتبه الوزير ابن العارض كتاب «الحيوان» للجاحظ، وقد كان حسن الإلمام بهذا الكتاب قديرًا على ضبطه، ونسخ كثيرًا من مؤلفات الأدب وعيون الحكمة، فكان من حسنات هذه المهنة تقريبه من عالم الكتب، ووصله بخاصة عصره من الوزراء وأصحاب السلطان والأمراء.

وقد أكسبه اضطراره إلى نسخ كل ما يطلب منه استنساخه سعة الصدر ورحابة الذهن عند تلقي الآراء والأفكار المتباينة، ما يساعده على الكتابة عن كل الاتجاهات الفكرية ومناقشة كل الآراء دون تحيز أو تعصب، كما اقتضاه حرصه على إتقان ما ينسخ بتجنب التصحيف والتحريف، فهمًا وإدراكًا للغة الكتّاب وأفكارهم، فأثر هذا وذاك في سعة أفقه وسلامة لغته، وارتقاء أسلوبه، خصوصًا أن التوحيدي كان حسن الخط عارفًا بفنونه وأنواعه، حتى إنه ألف فيه رسالة قيمة، ربما عدت من أقدم ما ألف في العربية، حيث حوت بعض نظرات في فلسفة علم الجمال والخاص بالخط العربي وفنون إجادته، وزاد على جودة الخط وتزيينه وزخرفته ضبط النسخ وسلامته، ما يدخله الوراقون من تصحيف وتحريف.

وقد وفرت له هذه المهنة (الوراقة) بعض سعة العيش في شبابه، إلا أنه تطلع إلى التخلص منها في مرحلة الكهولة والشيخوخة، حين بدأ يتصل بالوزراء. وقد اتسع أفقه العلمي وترامت معرفته الموسوعية إلى آفاق رحبة وعميقة في مختلف المعارف والعلوم، فأظهر منها الضجر وسماها حرفة الشؤم، لأن فيها «ضياع العمر والبصر».

ولكن يبدو أن التوحيدي كان عصيًا على المهن والوظائف، وهو الذي استغرقته مجالس العلم والمناظرة واستأثرت به دوائر المعارف وموسوعات الفكر والنظر، فلم ينجح في غير مهن الوراقة، وفشل فشلاً ذريعًا في اتصاله بالوزراء والكبراء، خصوصًا أنه كان يرى في نفسه نظيرًا وندًا علميًا لهم، فلم يحقق ما كان يرجوه من المنزلة الرفيعة أو العيش الرغد، فكان مثل معاصره



«أبو بكر القومسي» الفيلسوف الذي وصفه التوحيدي بأنه كان بحرًا عجاجًا وسراجًا وهاجًا في شدة الفاقة ومقاساة الحاجة، وقد قال التوحيدي ذات يوم «ما ظننت أن الدنيا ونكدها تبلغ من إنسان ما ما بلغ مني إن قصدت دجلة لأغتسل منها نضب ماؤها، وإن خرجت إلى القفار لأتيمم بالصعيد عاد صلدًا أملس».

ولم يكن الوراقون بمعزل عن التأليف والصدارة العلمية فهذا الشيخ «علي بن عيسى الرماني» (٢٧٦م – ٣٤هـ) المعروف أيضًا بالوراق (أستاذ التوحيدي) كان أحد مشاهير الأئمة في مختلف العلوم، خصوصًا في علم الكلام الاعتزالي، وكانت له مصنفات علمية في جميع العلوم من نحو ولغة ونجوم وفقه وحديث، فضلاً عن تفسير كبير للقرآن الكريم، وكتاب دقيق في إعجاز القرآن الكريم. ونجد التوحيدي يروي عنه كثيرًا في مؤلفاته خصوصًا في كتابه «المقابسات» ويثني عليه في كتابه «الإمتاع والمؤانسة» بقوله:«وأما علي بن عيسى فعلى الرتبة من النحو واللغة والكلام والعروض والمنطق، وقد عمل في القرآن كتبًا نفيسة، هذا مع الدين الثمين والعقل الرزين» ■

مراجع وهوامش

* ستانوود كب: المسلمون في تاريخ الحضارة، ترجمة د.محمد فتحي عثمان ص٩٩ و١٠٠، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر عام ١٩٨٢م.
* جوستاف لوبون: حضارة العرب، ترجمة عادل زعيتر ص٤٨٢، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مكتبة الأسرة ط٢ عام ٢٠٠٠م.
* القلقشندي: صبح الأعشى ج٢، ص ٤٧٥، ٤٧٦، القاهرة عام ١٩٦٣م.

(١) وفي هذا المجال يذكر الأستاذ بريفالت: «أن العرب بدؤوا يصنعون الورق في الأول من الحرير كما كان في الصين، فكان يصنع في سمرقند وبخارى ثم صنعوه عوضًا عن الحرير أولاً من القطن مثل ورق دمشق، وبعد ذلك من الكتان، فصناعة الورق من الكتان كانت إلى مدة طويلة من احتكار شاطبة بغرب بلنسية، ومنها دخلت في قاطالونيا، وبروانس وأخيرًا في بادوا. إن أول أجزاء أوروبا في التقدم من طور الهمجية هو الذي كان تحت نفوذ الثقافة العربية مباشرة، أي الداخل في الحدود الإسبانية والمشتمل على قاطالونيا، وبروانس وصقلية «انظر بريفالتش: أثر الثقافة الإسلامية في تكوين الإنسانية ١٧٢ ترجمة السيد أبو النصر أحمد، القاهرة دون تاريخ.

* Hell, The Arab Civilization, pp83-84.
* بريفالت: أثر الثقافة الإسلامية ص١٧١.
* د.رشيد الجميلي: الحضارة العربية الإسلامية وأثرها في الحضارة الأوروبية ص١٩٥و١٩٦، منشورات جامعة قاريونس، ليبيا عام ١٩٨٢م.
* ريسلر: الحضارة العربية ترجمة غنيم عبدون ص١٨٥، القاهرة عام ١٩٦٠م.
* جلال مظهر: الحضارة الإسلامية أساس التقدم العلمي الحديث ص١١١و ١١٢ مكتبة الشرق الأوسط، مصر عام ١٩٦٩م.
* زيغريد هونكة: شمس العرب تسطع على الغرب، ص٣٨٥و ٣٨٦ ط٦، بيروت عام ١٠٨١م.
* عبدالمجيد بركو: المخطوط العربي في عصر الوراقين ص٨٩، مجلة الرافد العدد ٧٠ الشارقة، يونيو ٢٠٠٣م.
* محمد ماهر حمادة: المكتبات في الإسلام نشأتها وتطورها ومصائرها ص٧٢ و ٧٣ بيروت عام ١٩٧٠م.
* ياقوت الحموي: معجم الأدباء ج١٥ ص٥، دار المأمون.
* د.عبدالرزاق محيي الدين: أبو حيان التوحيدي ص١٢٤ ط٢ بيروت عام ١٩٧٩م.
* محمد كردي علي: أمراء البيان ج٢ ص٤٩٥ مصر عام ١٩٣٧م، وانظر د.بركات محمد مراد: أبو حيان التوحيدي فلسفته وآثاره واغترابه، دار الاعتصام ص٢٥-٢٧ القاهرة عام ١٩٩٥م.
* التوحيدي: الإمتاع والمؤانسة ج١ ص١٧٥ تحقيق أحمد أمين، سلسلة الأنيس الجزائر ط٢ عام ١٩٨٩م.





إيمان عبدالرحمن الكرود - الدمام

﴿ لقد كان في قصصهم عبرة﴾. آية كريمة دائمًا ما أرددها كلما استوقفتني إحدى الشخصيات النابهة التي لم تكن آلامها لتثنيها عن المسير أو تمنعها من بلوغ مرامها أحجار الطريق. بل انحنت تجمعها لتشيد منها صرحًا تبلغ به أسباب السماء وتناطح به هام السحاب. أقف طويلاً أتأملها فلا أجد ما أقول إلا ﴿لقد كان في قصصهم عبرة﴾.

أن يبدع الإنسان رغم حرمانه من نعمة البصر فهذا وارد كثيرًا؛ ألم يكن عميد الأدب العربي طه حسين أعمى؟! أن يبهر العالم بالروائع وهو أصم فهذا حاصل، أليس بتهوفن الموسيقار الشهير أصم؟! ولكن أن يأخذ الإنسان من كل أسباب المجد طرفًا وقد حرم من أهم حاستين تربطانه بالعالم الخارجي، فأنا أتكلم فقط عن هيلين كيلر.

تتمثل معجزة هيلين كيلر في أنها تحدت ظلمات ثلاث، وتلمست طريقها خلالها مستعينة بشمعة الإرادة. فهيلين كيلر التي ملأت الدنيا في زمانها وشغلت الناس، وظلت قصة حياتها إلى يومنا الحالي مصدر إلهام للكثيرين، لم تكن إلا فتاة صماء عمياء بكماء، ومع ذلك فقد بلغت من الأهمية أن قال عنهاMark Twain الأديب الأمريكي الساخر:«أهم شخصيتين في القرن العشرين على الإطلاق هما: نابليون وهيلين كيلر». ولدت هيلين كيلر عام ١٨٨٠ م طفلة معافاة سليمة الحواس، ولكن بعدما أتمت عامًا ونصف عام أصابتها حمى شديدة حار الأطباء في نوعها وعجزوا عن علاجها، فلم يجدوا وقد أدركهم اليأس إلا أن ينفضوا سائلين المولى أن يلهم والديها الصبر على فقدانها، ولكن إرادة الحياة كانت جلية في هيلين منذ طفولتها، فلم تمض عدة أيام حتى دبت الحياة في جسد الصغيرة وعادت الحمرة تعلو وجنتيها. ولكن والديها اللذين غمرتهما الفرحة بعودة الروح إلى صغيرتهما لم يدركا أن المرض قد سلبها قبل أن يغادر جسمها الصغير أهم حاستين وهما حاستا السمع والبصر. عاشت هيلين في سنواتها الأولى حياة عشوائية بهيمية لا تفقه من الحياة غير حاجاتها الفطرية. ولم تجد الصغيرة طريقة للتواصل مع الآخرين في عالمها الدامس إلا بعض الإيماءات والإشارات البدائية، حتى إذا ما فشلت في التعبير عن نفسها والحصول على رغباتها انتابتها نوبات غضب شديدة، وجنحت إلى البكاء والعويل وتحطيم كل ما يصادف طريقها. ولم تجد أسرتها وقد وجدوا أنفسهم أمام فتاة صعبة المراس أعيتهم الحيل في التعامل معها إلا أن يبحثوا عن معلمة تعاونهم في تربيتها وتضيء لها بعض ما أظلم من طريقها. ولم تكن هذه المعلمة إلا Anne Sullivanالمعلمة الرائعة التي أضاءت لها الدياجير المظلمة وفتحت لها الأبواب المغلقة. لم تكن هيلين تدرك أن اليوم الذي التقت فيه معلمتها لأول مرة وهي لما تبلغ السابعة بعد، سيكون أهم يوم في حياتها كما وصفته لاحقًا. ولم تكن Anne Sullivan الشابة الصغيرة ذات الواحد وعشرين ربيعًا تتصور أن حياتها سترتبط بحياة تلميذتها منذ ذلك اليوم حتى آخر يوم في حياتها. فمنذ ذلك اليوم بدأت المعلمة محاولاتها الدؤوبة لتعليم هيلين.

كان أول ما لفت نظر المعلمة هو عادات هيلين البدائية ومسلكها العدواني مع الجميع، فقررت المعلمة أن تعلمها قبل كل شيء الطاعة والنظام. ولم تمر فترة بسيطة حتى تحولت هيلين الفتاة المرعبة إلى طفلة وديعة هادئة. وكانت تكتب

بإصبعها أسماء الأشياء على كف هيلين وبهذه الطريقة حفظت هيلين هجاء العديد من الأسماء، وإن لم تكن تدرك الصلة بين هذه الأشكال التي ترسمها والكلمات، أو تدرك الصلة بين الكلمة والفكرة التي تمثلها حتى أتت لحظة التنوير في حياة هيلين والتي سجلتها في كتابها الرائع The Story of My Lifeحيث تقول: ذهبنا إلى البئر وكان هناك شخص يضخ الماء، ووضعت معلمتي يدي تحت المضخة. وبينما كان تيار من الماء البارد ينهمر على إحدى يدي كانت معلمتي تكتب بإصبعها على يدي الأخرى كلمة water في البداية ببطء ثم بعد ذلك بسرعة. وقفت ساكنة وكل تركيزي منصب على حركة أصابعها وفجأة شعرت بحالة وعي ضبابية لشيء كان منسيًا، بالإثارة المصاحبة لفكرة عائدة، وهكذا تكشف أمامي غموض اللغة. وكم كانت فرحة هيلين عظيمة وقد انفتح لها باب العالم الخارجي الذي كان موصدًا دونها، ولم تعد إلى البيت إلا بعد أن سألت عن اسم كل شيء مرت به. منذ تلك اللحظة بدأت هيلين رحلتها مع المعرفة تلك الرحلة التي لم يكن زادها فيها إلا العزيمة والإصرار والإرادة. فتعلمت القراءة بطريقة Braille التي أصبحت متعتها المفضلة، وانكبت على الكتب تلتهم ما تقرؤه أصابعها، وعن طريق القراءة تعلمت الكتابة وتمكنت منها بل فاقت في أسلوبها الأدبي أقرانها من المبصرين. عندما سئلت عن سبب غرامها بالكتب أجابت: لأنها تحدثني عن الكثير من الحقائق المتعة عن الأشياء التي لا أستطيع مشاهدتها، كما أن الكتب بخلاف الناس لا تتعب ولا تتضايق فتظل تحدثني المرة تلو الأخرى عما أود معرفته، ثم ما هي إلا فترة بسيطة حتى تسمع عن فتاة صماء استطاعت تعلم الكلام فأصرت على المحاولة والخضوع للتجربة، وبذلت العديد من المحاولات المضنية لتعلم المحادثة، وهي الفتاة الصماء التي لم تسمع الكلام فكانت تضع يديها على حنجرة المعلمة وشفتيها حتى تتبين مخارج الحروف. ورغم هذه المحاولات المستميتة فإن كلامها لا يفهمه إلا المقربون منها. دخلت هيلين الكلية لتدرس جنبًا إلى جنب مع فتيات مبصرات متحدية إعاقتها وجميع من تنبأ بفشلها أو أشفق عليها من مرارة الفشل، لتكون أول عمياء صماء تنال درجة جامعية. وكانت معلمتها الرائعة معها في قاعة المحاضرة تتهجى في يد هيلين بصبر متناه كل ما يقوله الأستاذ المحاضر، وفي المنزل كانت تنقب لها في القواميس عن معاني الكلمات الجديدة، وتقرأ لها مرات عديدة الكتب التي لم تكن مكتوبة بطريقة Braille.

بلغت هيلين من الثقافة شأوًا عظيمًا، وكانت إلى جانب ثقافتها الواسعة تتقن أكثر من لغة قراءة وكتابة، فبالإضافة إلى الإنجليزية أتقنت الفرنسية والألمانية واللاتينية. وبعد تخرجها دارت هيلين ومعلمتها المخلصة في جميع أنحاء العالم تلقي المحاضرات وتقوم بحملات لجمع التبرعات للجمعيات التي تعنى بفاقدي البصر، وتبصر العالم بحقوق العميان. وقد لازمتها معلمتها في جولاتها إلى أن توفيت عام ١٩٣٦م. ألفت هيلين العديد من الكتب والمقالات التي نشرت في الصحف والمجلات والدوريات في تلك الأيام، والتقت جميع رؤساء الولايات المتحدة في عهدها، كما التقت بالعديد من الشخصيات المشهورة. ومنحت العديد من الأوسمة. توفيت هيلين عام ١٩٦٨ م عن عمر يناهز الثامنة والثمانين لتسطر لها مكانًا بين الخالدين، ولتكون دليلاً ناطقًا على أن إرادة الإنسان أقوى من الألم والمحن وظروف الحياة.س

شهادتي جديرة بأن تسمع

تقول هيلين عندما يوصد في وجهنا أحد أبواب السعادة تنفتح لنا العديد من الأبواب الأخرى، لكن مشكلتنا أننا نضيع وقتنا ونحن ننظر بحسرة إلى الباب المغلق ولا نلتفت لما فتح لنا من أبواب.قصة حياة هيلين

عندما يوصد في وجهنا أحد أبواب السعادة تنفتح لنا العديد من الأبواب الأخرى . لكن مشكلتنا أننا نضيع وقتنا ونحن ننظر بحسرة إلى الباب المغلق ولا نلتفت لما فتح لنا من أبواب .



التي روتها في كتابها The Story of My Lifeهي قصة رحلة الإنسان من عالم الظلام إلى عالم النور، ومن عالم المجهول إلى عالم الإدراك.كتابها صور متلاحقة نعرف من خلالها وجهًا لوجه صفات خالدة مثل العزيمة والإرادة والصمود والقوة، بل إن روح الإرادة فيه واضحة حتى لنكاد نلمسها. هذه الصفات جميعًا أهلتها لتكون قدوة ليس لفاقدي حاستي السمع والبصر من أمثالها فحسب، بل للمبصرين سليمي الحواس من أمثالنا. وما يلفت النظر عند قراءة كتابها هو روح المرح التي تظهر جلية في كثير من فقرات الكتاب. وهيلين العمياء الصماء لا تعدم البهجة والإحساس بالجمال في هذه الحياة. بل إن هيلين تنقد في كتاباتها الكثيرة أقرانها المبصرين لأنهم لا يستغلون حواسهم التي وهبها إياهم الباري خير استغلال ولا يسخرونها للاستمتاع بجمال الطبيعة من حولهم. تقول هيلين في مقالها Three Days to See اعتدت من وقت إلى آخر أن أختبر أصدقائي المبصرين لأكتشف ماذا يشاهدون. كنت مؤخرًا في زيارة لإحدى صديقاتي التي كانت عائدة لتوها من أحد الحقول، وعندما سألتها ماذا شاهدت ؟ أجابتني لا شيء على وجه التحديد. كدت لا أصدقها لو أنني لم أعتد سماع هذا الجواب من غيرها. فقد توصلت منذ وقت طويل إلى القناعة بأن المبصرين لا يرون إلا القليل، ثم تقول: دائمًا ما أتساءل كيف يمكن أن نمشي لمدة ساعة بين الحقول ثم لا نشاهد شيئًا جديرًا بالملاحظة؟! أنا الإنسانة العمياء أجد مئات الأشياء التي تشد انتباهي من خلال حاسة اللمس فقط.و أحيانًا يقفز قلبي شوقًا لمشاهدة هذه الأشياء. إذا كنت أحصل على متعة من مجرد اللمس فأي جمال سيتكشف لي من حاسة البصر. ولكن الأشخاص المبصرين مع الأسف لا يرون إلا القليل. ربما هي صفة بشرية ألا نشعر بأهمية ما نملك ونتوق لما لانملك. من الخسارة أن تستخدم نعمة البصر في عالم النور كمجرد وسيلة لتسهيل المعيشة وليس أداة لإضافة بهجة للحياة. ولهيلين فلسفة رائعة في التعامل مع الألم وظروف الحياة القاسية فتقول في مقالها Optimism عن طريق الاحتكاك بالشر فقط استطعت أن أشعر بجمال الحقيقة والحب والخير. وتقول أستطيع أن أجزم بأن الصراع الذي يحتمه الشر هو إحدى أعظم النعم. فهو يصيرنا إلى أشخاص أقوياء، صبورين ومحبين للخير. ويمنحنا نظرة ثاقبة في حقيقة الأشياء، ويعلمنا أنه رغم أن هذا العالم مليء بأنواع المعاناة فهو أيضًا يمتلئ بنماذج الانتصار وقهر الألم. وتؤكد هيلين أن السعادة تنبع من داخل الإنسان بغض النظر عن ظروفه، تقول هيلين معظم الناس يقيسون سعادتهم بمقاييس المتعة الجسدية والممتلكات المادية.إذا كانت السعادة بهذه المقاييس فإن الأشخاص الذين حرموا من نعمة البصر أو السمع لا يملكون إلا أن ينكمشوا مكتوفي الأيدي في إحدى الزوايا ويجهشوا بالبكاء. لكن إذا كنت سعيدة على الرغم من كل ما حرمت منه، إذا كانت سعادتي من العمق بحيث أصبحت عقيدة،إذا كانت متغلغلة في فكري بحيث أصبحت فلسفة حياة،

باختصار إذا كنت متفائلة فإن شهادتي جديرة بأن تسمع حقًا.

آن سوليفان..عندما تكون المعلمة هبة من الله!

بهرتني قصة هيلين لدرجة أني عكفت على قراءة كل ما يمت لها بصلة. كنت في قراءاتي أحاول أن ألمس بيدي هذه الروح الطموح الوثابة،كنت أسعى أن أقف وجهًا لوجه أمام صفات الإصرار والعزيمة والإرادة،كنت أطمح أن أنهل من معين التفاؤل والنظرة الإيجابية للحياة تلك النظرة التي لو اتخذناها منهجًا لحياتنا لم نجد فيها مكانًا لليأس والقنوط. أمسك بيدي مجموعة من صور هيلين وأتأملها لعلي أجد في تقاسيم وجهها الجامدة سر هذه الروح، ولعلي أدلف من خلال تعابيرها إلى داخلها المضيء فأقتبس منه نورًا يضيء لي بعض ما أظلم من طريقي. لكن يظل في داخلي سؤال: هل كانت هيلين ستصل إلى ما وصلت إليه لو لم يقيض لها الله معلمتها الرائعة؟! ويقودني هذا السؤال إلى آخر فأتساءل أيهما أجدر بالثناء وأيهما أولى أن يتبع هل هي هيلين أم معلمتها المخلصة؟!

عندما قرأت قصة هيلين للمرة الثانية لم أكن أبحث عن هيلين بل كنت أفتش عن معلمتها، فكنت أجدها تارة مع هيلين تساندها في أحد المواقف، وكنت أسمعها تارةً تتحدث مع هيلين وتوجهها بحنان الأم، وكنت أراها أحيانًا ترقبها من بعيد، فلم أعدم لها أثرًا في كل صفحة من صفحات الكتاب. وكما أذهلتني هيلين بهرتني معلمتها، وكما أعجبت بهيلين أسرني إخلاص هذه المعلمة، فما فرغت من قراءة الكتاب حتى تجدد إيماني بالدور الكبير الذي يؤديه المعلم في حياة تلاميذه، وزاد اعتقادي بأهمية الرسالة التي يحملها والتي أضحت مع الأيام وظيفة روتينية مجردة من أهدافها السامية وعقدًا بين طرفين يلتزم فيه الطرف الثاني بحشو عقل الطالب بالمادة العلمية شريطة أن يستمر الطرف الأول بتزويده بالمال!

و لدت آن سوليفان عام ١٨٦٦م. عندما كانت في الثامنة توفيت والدتها، وفي العاشرة هجرها والدها هي وأخويها وتركهم ليواجهوا مصيرهم وحدهم. عاشت في الملاجئ فترة من



الزمن. قليل من الناس يعلمون أنها كانت هي نفسها عمياء حتى سن الثامنة عشرة حيث أجريت لها عملية جراحية في عينيها استردت بعدها جزءًا من بصرها، ولكنها فقدته آخر أيام حياتها. تزوجت آن عام ١٩٠٥م ولكن زيجتها لم يكتب لها النجاح. قصتها هي قصة الإخلاص والتفاؤل والثقة بالنفس والعزيمة والإصرار. صفات رائعة كانت بالمصادفة هي الصفات ذاتها التي ميزت تلميذتها الذكية. هكذا ارتبط اسمها باسم تلميذتها. فلا يذكر اسم هيلين إلا ويذكر اسم آن والعكس صحيح. وقد ظلت هيلين وفية لذكرى معلمتها الرائعة بل إنها ألفت كتابًا كاملاً عن معلمتها أسمته Teacher تقول هيلين في كتابها The Story of My Life عن معلمتها: كم هي قريبة إلى نفسي (معلمتي) لدرجة أني نادرًا ما أفكر في نفسي بمعزل عنها. لا أدري فيما إذا كان استمتاعي بجمال الأشياء من حولي يعود في أغلبه إلى أمر فطري لديّ أو بسبب تأثيرها عليّ. وأشعر أن وجودها لا يمكن فصله عن وجودي. أفضل ما عندي ينتمي إليها، ولا توجد في داخلي موهبة أو أمنية أو متعة إلا وقد أيقظتها بلمستها الحانية.

منذ البداية أخذت آن على نفسها عهدًا أن تخرج هذه الفتاة البكماء العمياء الصماء من الظلمات إلى النور.

مـهمتها لم تكن سـهلة قط، بل كان عليها أن تسلك طريقًا شائكًا وعرًا. مرت عليها لحظات إحباط ويأس وملل، ولكن سـرعـان مـا تحـرق جذوة النار التي في داخلهـا هذه المشاعـر السلبيـة. كـانت في البـداية تقول: لو كنت فـقط مؤهلة أكثر لهذه المهمة العظيمة. كل يوم أشعر بقصوري. عـقلي مليء بالأفكار ولكني لا أعرف كـيف أنظمـهـا. كم أتمنى لو أجد من يساعدني. فأنا أحتاج إلى معلمة تمامًا مثلمـا تحتـاج هيلين إلى واحـدة. ثم تقول: أعلم أن تعليم هذه الطفلة سـوف يكون أهم حـدث في حـياتي. ولكنهـا سرعـان مـا اسـتردت ثقـتـهـا بنفـسـهـا وتلمست طريقـهـا، فنجدها تقول في رسالة لاحقة إلى إحدى معلماتها:شيء في داخلي يخبرني بأني سأنجح نجاحًا يفوق ما خططت له في أحـلامي. أدرك أن هـيلين تمتلك قـدرات مـتـمـيـزة، وأعتقد أنني سوف أستطيع أن أطور هذه القدرات وأعيد تشكيلها. لا أدري كيف تكوّن في داخلي هذا الإحساس. إذ منذ فترة قصيرة فقط لم يكن لدي أي فكرة كيف أبدأ عملي، وكنت أتلمس طريقي في الظلام، ولكني الآن أعرف مـاذا يجب عليّ أن أفعل. وأعـرف أني أعرف. لا أسـتطيع أن أشـرح ذلك لك. ولكن عندمـا تواجـهني المصـاعب لا أنزعج ولا يصيبني اليـأس بل أعرف كيف أتصدى لهمـا. وتقـول: كم هو عظيم أن تشـعـر بأنك ذو فـائدة في هذا العالم. إن وجودك مهم لشخص ما. إن اعتماد هيلين عليّ، تقريبًا في كل شيء، يجعلني قوية وسعيدة.

آن ونظرياتها في تعليم اللغة:

سلكت آن في تعليم هيلين اللغة منهجًا يعتبر الأول من نوعه في هذا المجال، وأراؤها المتناثرة في رسائلها وبعض التقـارير التي كتبتهـا عن هيلين تعتبـر مرجعًا هامًا في تدريس اللغـة، ليس للصم فـحـسب بل في تدريس اللغـة الأجنبية للأطفال سليمي الحواس. وهذه الآراء تجعل منها منظِّرة فذة وخبيرة لغوية بارعة.و إليها يرجع قصب السبق في اعتماد الطريقة الطبيعية التلقائية في التعليم natural method كمنهج في تعليم اللغة. فـهي تعـتـقد أن تعليم اللغـة لا يتم عن طريق حشـو عقل التلميـذ بقـواعد اللغـة وفروعها وأنواع الجمل واستخداماتها والمفردات اللغوية وتعريفاتها، بل هو عن طريق التعرض المباشر للغة الحية والتـعامل اليومي معـهـا عن طريق المحادثة والاسـتمـاع والقـراءة. وهذا مـا يسـمى اليـوم بـ the authentic approach وقـد اسـتـقت آن طريقـتـهـا من مـلاحظاتهـا المستمرة للأطفال الصـغار وطريقتهم في اكتسـاب اللغة، فلاحظت أن الأطفال الصـغار يتلقون اللغة عن طريق سمـاع الآلاف من الكلمات التي لا يفـهـمون في البـداية إلا كـمًـا مـحـدودًا منهـا، ولكن مع التعرض المستمر لهذه الكلمات يبدأ الطفل بالربط بين هذه الكلمـات ومـدلولاتـهـا ودواعي استخداماتها، ومن ثم يبدأ هو بنفسه باستخدام هذه الكلمات في البداية على شكل كلمات مفردة وبعـد مدة على شكل جمل لا تعدو الكلمـتين في أول الأمر، ثم تتطور لاحقًا لتصبح جمـلاً كاملة مـفيدة. وبهذا توصلت إلى الاعـتـقاد بأن الطفل الأصم يجب ألا يدرّس كل كلمـة لغـوية بمفـردها عن طريق تزويده بتـعـريفـهـا، بل يجب أن يتلقى اللـغـة عن طريق التكرار المسـتـمـر للغـة التي لا يفـهـمهـا في البداية. وهذا هو اختراع آن العظيم. وطوال اليوم سـواء في وقت اللعب أو خـلال وقت الدرس لم تتـوقـف المعلمـة المخلصـة عن كـتـابة الكلمات على كف تلمـيذتها الصـغيـرة، وبهـذه الطريقـة تشربت الصـغيرة، الكلمات تمامًا كمـا يتشـرب الطفل في المهد الكلمات.فلم تكن قواعد اللغة بتقسيماتها المملة يومًا من الأيام جزءًا من تعليم هيلين.

و تركـز آن على القـراءة والدور الكبيـر الذي تؤديه في تزويد الطفل بالمفـردات اللغوية وقـواعد اللغة وأسـاليب التعبير وتنادي بضرورة تشجيع الأطفال على القراءة فتقول: أعتقد أن القراءة لابد

■ وكـمـا أذهلتـني هيـلين بهرتـني معلمتها ، وكما أعجبت بهـيـليـن أسـرني إخـلاص هذه المعلمـة ، فما فرغت من قـراءة الكتاب حتى تجدد إيماني بالدور الكبيـر الذي يؤديه المعلم في حياة تلاميذه ■

أن تتم بمعزل عن تمارين المدرسة. لابد أن يشجع الصغار على القراءة من أجل مجرد المتعة. وموقف الطالب من الكتاب لابد أن يكون هو التلقي غير الواعي. لابد أن تكون أعظم الأعمال التي ابتكرها خيال الإنسان هي جزء من حياتهم، كما كانت تلك الأعمال هي الجوهر الأساسي في تكوين هؤلاء الأشخاص الذين كتبوها. وهي تدعو ألا يكون جهل الطفل بكثير من المفردات اللغوية حائلاً بينه وبين القراءة إذ إنه مع تكرار القراءة يكتسب الطفل كمًا كبيرًا من الكلمات التي يتوصل إلى معناها بنفسه عن طريق السياق وهذه بالضبط الطريقة التي نناشد طلابنا اليوم أن يتبعوها، وهي ألا يضعوا نصب أعينهم أن يعرفوا معنى كل كلمة وألا يجعلوا هذا هو شغلهم الشاغل وألا يصرفهم الكم الهائل من الكلمات التي يجهلونها عن القراءة، إذ عن طريق الممارسة المستمرة للقراءة يكتسب الطالب لا شعوريًا كمًا هائلاً من أدوات اللغة والتي ستظهر تلقائيًا مع مرور الأيام في محادثاتهم وكتاباتهم.

وتنادي أن بتعريض الطفل منذ وقت مبكر للغة الشعرية الراقية التي وإن صعبت على أفهامهم معانيها لا يعدمون تذوق جمالها اللغوي والذي يتجلى بإيقاعها الموسيقيّ فتقول: كثيرًا ما لاحظت أن الأطفال يبدون الإعجاب الأكبر والمتعة العظمى عند سماع اللغة الشعرية الراقية والتي دائمًا ما نظن نحن الكبار أنها فوق مستواهم، وأنها أصعب من أن تستوعبها عقولهم الصغيرة.

هذا كل ما تستطيعون فهمه، هذا ما قالته إحدى المعلمات لتلاميذها الصغار وهي تغلق الكتاب الذي كانت تقرأ لهم منه. أرجوك اقرئي لنا الباقي حتى لو لم نستطع فهمه، أصرّ الأطفال الصغار مستمتعين بالإيقاع الموسيقيّ وبالجمال الذي يحسسونه في المعنى وإن لم يكونوا يستطيعون شرحه.

ليس من المهم أن يفهم الطالب الصغير كل كلمة في الكتاب الذي يقرؤه حتى يستمتع به ويجني منه فائدة. لقد شربت هيلين من اللغة التي لم تكن في البداية تفهمها، وبقيت في ذاكرتها حتى احتاجت إليها فتجلت بتلقائية وسهولة في أحاديثها وكتاباتها.

و هي تعيب على المعلمين الذين يطلبون من الأطفال أن يشرعوا في الكتابة ولما يتعرفوا على العالم من حولهم، ولما يشعروا بالحاجة إلى الكتابة. فهي تعتقد بأنه حتى تكتب لا بد أن يكون عندك شيء تريد أن تكتب عنه، وهذا يحتاج إلى استعداد ذهني، ولابد أن تكون الذاكرة مليئة بالأفكار، ولابد أن يثرى العقل بالمعرفة قبل أن تكون الكتابة جهدًا طبيعيًا وممتعًا. وتنقد الأسلوب الذي يدرس فيه الأطفال الكتابة فتعتقد بأنه عادة ما يطلب من الطفل أن يكتب قبل أن يكون عنده أي شيء يقوله، فتقول: لنعلمهم أن يفكروا ويقرؤوا ويتحدثوا بحرية عند ذلك فقط سوف يشرعون بالكتابة لأنهم لن يستطيعوا أن يقاوموا سحرها. وهذه الطريقة تسمى اليوم The communicative approach

و تقوم في فكرتها على قواعد الاتصال الثلاث وهي لكي تتم الكتابة لابد أن يكون هناك متصِل ومتصَل به وسبب للاتصال.

وهي تعتقد أن التعبير الجيد بدون التحضير المسبق له بالقراءة هو ضرب من المستحيل.

و أن تصدر في الكثير من آرائها عن معرفة عميقة بنفسية الصغار وطريقة التعامل مع النشء الصغير. فتتكلم عن أهمية التقديم الجيد للدرس، فهي كما تقول كانت تبحث دائمًا عن أكثر ما يشد هيلين، ومتى اكتشفته جعلته نقطة البداية لدرسها سواء كان هذا الشيء ذا صلة بالدرس الذي تنوي تدريسه أم لا. كانت عندها قاعدة مهمة وهي ألا تنهر الطفل الكثير التساؤل بل تجيب عن أسئلته إجابة صحيحة وافية ما أمكن: لأن الأسئلة كما تعتقد الآنسة أن هي البوابة لعقل الطفل. لم تكن أن لتبسط أجوبتها أو تعبيراتها بدون حاجة حتى تتناسب مع مستوى الطفل العقلي. وكانت تصر على كل من يتكلم مع هيلين أن يتحدث معها بطريقة طبيعية كما لو كانوا يتحدثون مع نظرائهم بجمل كاملة وأفكار عالية المستوى سواء فهمت هيلين أم لم تفهم.

و هي تعتقد بأن كل طفل يمتلك كمًا من الإبداع داخله، وما علينا إلا أن نكتشف هذه المواهب ونطورها بالطريقة الصحيحة. هذا كله يقودني إلى التساؤل: كم من المواهب المدفونة التي ضاعت لعدم توفر من يكتشفها ويرعاها؟ كم من الطاقات كانت تنتظر يد ذلك المعلم الذي يستخرجها ويمسح عنها الغبار وما تراكم على مر الأيام؟



ما يلفت النظر في آن هو روحها الثورية التي تنقد الممارسات الخاطئة باسم التعليم، وتهاجم كل تقليدي موروث. تسجل في إحدى رسائلها زيارة قامت بها إلى معهد الصم، فاستقبلوها هي وهيلين أحسن استقبال، واندهشت المعلمات من طلاقة هيلين اللغوية (أعني استخدام لغة الإشارة) وأخبروها أن التلاميذ لا يمتلكون طلاقة هيلين رغم أن بعضهم يدرس في المعهد منذ أكثر من ثلاث سنوات. في البداية تملكت آن الدهشة، ولكن دهشتها سرعان ما زالت عندما دخلت أول فصل. فوجدت التلاميذ مجتمعين حول السبورة ليكتبوا بمشقة بالغة بعض ما يسمى بالجمل البسيطة، وقد بدت عليهم أمارات السأم والملل. وعلى السبورة كتبت فتاة جملاً من نوع (عندي فستان أحمر جميل) و(عندي كرة كبيرة). وما إن انتبه الأطفال إلى وجود هيلين حتى تجمعوا حولها في لهفة وفي عيونهم ألف سؤال وسؤال. عندما سألت آن المعلمة عن المغزى من كتابة هذه الجمل قالت حتى يتدربوا على كتابة الجملة المفيدة. تقول آن شعرت بالألم لحال هؤلاء الأطفال الذين يتلقون اللغة بطريقة ميكانيكية جامدة. ثم تنتقد حصر تعليم اللغة بتمارين السبورة المقيتة، فتقول لا شيء يصرف الطلاب عن الرغبة في تعلم اللغة مثل الاقتصار على هذه التمارين البغيضة. فحتى يتعلم الطالب اللغة لابد أن يتلقاها في البداية بطريقة لا شعورية عن طريق التعرض المستمر لها عن طريق المحادثة والقراءة الحرة لا عن طريق تضييع الوقت بتعليم قواعد اللغة وتعريف الكلمات التي يحتاج إليها الطالب في مرحلة لاحقة. ورغم مرور أكثر من قرن على تعليق آن مازال هذا المشهد يتكرر في الكثير من مدارسنا.ترى ماذا ستفعل آن لو بعثت إلى الحياة مرة أخرى ورأت روتينية التعليم اليوم ؟ أحسبها ستعود إلى قبرها مختارة.

أعود وأتساءل: من الأجدر بالثناء، هيلين أم معلمتها ؟ قالوا إنه لو توفرت لهيلين معلمة أفضل عشر مرات من آن لم تكن لتنجز ما أنجزته بعد إرادة الله لو لم تكن هيلين نفسها تملك في ذاتها مقومات الذكاء والنجاح، ولكنهم قالوا أيضًا لو كانت هيلين أذكى عشر مرات مما هي عليه لم تكن لتصل إلى ما وصلت إليه لولا الله الذي سخر لها معلمة مثل آن. رحلت آن عام ١٩٣٦م بعد أن خلفت وراءها إنجازها الناطق والذي سيظل دائمًا مصدر إلهام للكثيرين من المعلمين، وليكون بصمة لها يشهدها الأولون والآخرون. واليوم وبعد مرور حوالي ستين عامًا على وفاتها مازالت تتسمى باسمها الكثير من المدارس والجمعيات.

تقول آن: عرفت منذ سنوات أن أكبر مكافأة يحصل عليها المعلم هي أن يرى الطفل الذي قضى الوقت في تعليمه وقد أضحى شخصية هامة ذات ثقل في هذا العالم، وأن يصل إلى علمه أن إنجازه كان مصدر إلهام للعديد من المعلمين. أؤكد لك يا آن لقد نلت المكافأة التي تستحقينها ■

المراجع:

1-The Story of My Life by Helen Keller

2-Optimism by Helen Keller

3-Three Days to See by Helen Keller

مشاهير يتحدثون عن معلميهم (١ - ٥)

عظماء في الكُتَّاب

ابراهيم مضواح الألمعي - عسير

يومًا بعد يوم يزداد شغفي بقراءة السير الذاتية، وتزداد المتعة التي أجدها عندما أرى إنسانًا تمتد قامته عقودًا من الزمن يلتفت إلى الوراء متأملاً آثار وقع قدميه بعد السير الطويل، وللمتعة التي نجدها في هذا الفن الأدبي أعني (السيرة الذاتية) يرى الروائي العالمي (غابرييل ماركيز)[1] أن الحياة الحقيقية ما تختزنه الذاكرة ثم نرويه، لا ما نعيشه فقط، فيفتتح كتابه(عشت لأروي) بقوله:«الحياة ليست ما يعيشه أحدنا، وإنما هي ما يتذكر، وكيف يتذكره ليرويه»[2]. على أنه يتسرب إلى هذا النوع من التأليف حظوظ النفس، وتبرير المواقف، وتجميل الأحداث، مما لا ينطلي على فطنة القارئ الفاحص.

ولكن قارئ السير الذاتية يلحظ بشكل لافت بروز مرحلة التَّعلم بأحداثها، ومواقفها، وتأثيرها في اتجاه الكاتب، وتأسيسها للمراحل الحياتية التالية لها، وبداية تكوين العلاقات الإنسانية مع المحيط الذي يتجاوز حدود الأسرة، كما نجد رصدًا دقيقًا لمواقف المعلمين وتصرفاتهم، وكلامهم وحركاتهم وسكناتهم، وعلاقاتهم بتلاميذهم، ونلحظ ذلك بشكل أكبر في حياة الأدباء خاصة والمثقفين بشكل أعم، ما يجعلهم يفردون صفحات غير قليلة في سيرهم الذاتية لمراحل التعليم، ما جعلني أتساءل: فيما لو عَلِمَ أولئك المعلمون أن من بين تلاميذهم من سيُخلد أسماءهم، ويرصد حركاتهم، بل وسكناتهم، ويقيم مواقفهم، هل كانت كلماتهم ومواقفهم ستكون كما هي أم أنها ستكون شيئًا مختلفًا؟! وأكاد أقول:(لا لن تكون كما هي)وأقدم هنا ما يؤيد غلبة ظني هذا، عبر هذه الصفحات التي تركز على جانب العلاقة بين التلاميذ ومعلميهم من خلال ما يختزنه التلاميذ في ذاكرتهم من مواقف وذكريات أثَّرَتْ بشكل أو بآخر في حيواتهم، ثم استرجعوها في موهن من العمر فدونوها، ثم ذهب الأستاذ والتلميذ وبقيت شهاداتهم للتاريخ..

مات المُداوي والمُدَاوَى والذي
جَلَبَ الدواء وباعه، ومن اشترى!!

وقد جرت سنة العلماء من قديم أن يسجلوا شهاداتهم لشيوخهم ومعلميهم، ومن قرأ الذهبي[3] في (سير أعلام النبلاء)، والشوكاني[4] في (البدر الطالع)، وجد ذلك بيّنًا، وكذلك نجد الإمام ابن الجوزي[5] في كتابه (صيد الخاطر)، يوجز الكلام عن شيوخه فيقول:«لقيت مشايخ أحوالهم مختلفة يتفاوتون في مقاديرهم في العلم، وكان أنفعهم لي في صحبته العامل منهم بعلمه، وإن كان غيره أعلم منه.

ولقيت جماعة من علماء الحديث يحفظون ويعرفون ولكنهم كانوا يتسامحون بغيبة يخرجونها مخرج جرح وتعديل، ويأخذون على قراءة الحديث أجرة، ويسرعون الجواب لئلا ينكسر الجاه وإن وقع خطأ. ولقيت عبدالوهاب الأنماطي[6] فكان على قانون السلف لم يُسمع في مجلسه غيبة، ولا كان يطلب أجرًا على سماع الحديث، وكنت إذا قرأت عليه أحاديث الرقائق بكى واتصل بكاؤه، فكنت وأنا صغير السن حينئذ يعمل بكاؤه في قلبي، ويبني قواعد، وكان على سمت المشايخ الذين سمعنا أوصافهم في النقل، ولقيت أبا منصور الجواليقي[7]، فكان كثير الصمت، شديد التحري فيما يقول، متقنًا محققًا، وربما سُئل

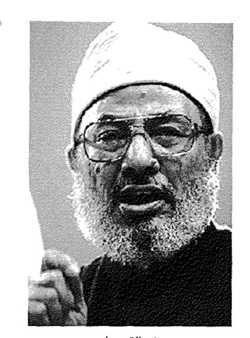
المسألة الظاهرة التي يبادر بجوابها بعض غلمانه فيتوقف فيها حتى يتيقن، وكان كثير الصمت، فانتفعت برؤية هذين الرجلين أكثر من انتفاعي بغيرهما[٨]».

الغزالي يعرب وأستاذه يبكي

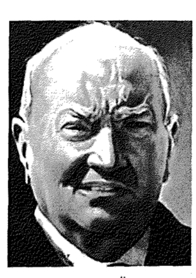
وعلى الرغم من تغير الزمان والمكان، يبقى أثر دموع الأستاذ في نفس التلميذ كما هو، ومصداق ذلك في المقارنة بين كلام ابن الجوزي عن شيخه عبد الوهاب الأنماطي، وكلام الشيخ محمد الغزالي[٩] عن أحد أساتذته إذ يقول:«سألني مدرس النحو وأنا طالب في المرحلة الابتدائية: أعرب يا ولد «رأيت الله أكبر كل شيء» فقلت على عجل: رأيت فعل وفاعل، والله منصوب على التعظيم! وحدثت ضجة من الطلبة، ونظرت مذعورًا إلى الأستاذ، فرأيت عينيه تذرفان!! كان الرجل من أصحاب القلوب الخاشعة، وقد هزه أني التزمت الاحترام مع لفظ الجلالة ـ كما علموني ـ فلم أقل إنه مفعول أول، ودمعت عيناه تأدبًا مع الله!! كان ذلك من ستين سنة أو يزيد.. رحمه الله وأجزل مثوبته![١٠]».

وقد تناول المعاصرون أساتذتهم وسجلوا مواقفهم وأقوالهم، فحمدوا المخلصين الصادقين من المعلمين، الذين يتصلون بتلاميذهم، ولا يَحْرِفونَ إلى غيرهم أنظارَهم، في حنو الأب،ودأب المؤمن بجلال رسالته، وذَمّوا أولئك الذين كانت عيونهم تتجه إلى من فوقهم من المسؤولين، أو لا تتجاوز النظر إلى دريهمات يقبضها أحدهم آخر الشهر، فلا تسد فاقته.. وما يدعو للأسف أن يتحول المعلم إلى مجرد موظف، وليس أقبح من ذلك إلا التصريح بذلك، وما كان يخطر ببالي أن يُصرح معلمٌ بذلك أمام تلاميذه أو يُلمح حتى قرأت قول الشيخ يوسف القرضاوي[١١] في ذكرياته:«وقد كان كثير منهم يصرح بأن أكبر همه هو الراتب. وأذكر أن واحدًا منهم (من المعلمين) كان مغضوبًا عليه، وقد نقل من القاهرة إلى طنطا، فسألناه : ألا يغضبك هذا ؟ فقال بصراحة: أنا لا يهمني إلا راتبي، لو نقصوني جنيهًا واحدًا أو أقل، لقاتلت شيخ الأزهر من أجله ![١٢]».

وما أكثر الذين تناولوا معلميهم بالنقد ومراجعة المواقف فمنهم من ذم أناسًا وأثنى على آخرين فكان ذمُّه أكثرَ من ثنائه كطه حسين[١٣]، ومنهم الساتر للمسيئين المعتذر لهم، المفيض في فضل شيوخه ومعلميه كعلي الطنطاوي[١٤]، ومنهم من كان شتامًا لأكثر الذين عرف، من معلمين وغير معلمين كعبدالرحمن بدوي[١٥]، الذي لم أره أفاض في الثناء على أحد سوى الشيخ مصطفى عبدالرازق[١٦]، ولا عجب في ذلك، فمن عرف مصطفى عبدالرازق ولم يثن عليه؟! وحول مدار هؤلاء الثلاثة تدور تعليقات التلاميذ على أساتذتهم.



يوسف القرضاوي



عبدالرحمن بدوي

الأستاذ المجمع على حبه

وإذا لم يكن الثناء على مصطفى عبدالرازق مثيرًا للعجب فإن المثير للعجب حقًا هو اجتماع تلك السجايا في رجل واحد، ولعجبي أسوق جملاً من ثناء معاصريه وتلاميذه عليه، فقد أسبغ الدكتور عبدالرحمن بدوي - على غير عادته - أوصافًا عظيمه على الشيخ مصطفى عبدالرازق فقال:«لقد كان النبل كله، والمروءة كلها. كان دائمًا هادئ الطبع، باسم الوجه، لا يكاد يغضب، وإن غضب لم يُعبر عن غضبه إلا بحمرة في وجهه وصمت كظيم: لقد كان آية في الحلم والوقار. لكنه وقار عفو الطبع، لا تكلّف فيه ولا تصنع، وفي حالات الأنس بمحدثيه من الأصدقاء أو التلاميذ كان ودودًا محبًا للسخرية الخفيفة، وإذا أراد التقريع لجأ إلى التهكم اللاذع.

وكان آية في الإحسان إلى الآخرين، ما لجأ إليه مظلوم إلا حاول إسعافه، أو صاحب حاجة إلا بذل ما استطاع حتى لو كان من ماله، وكم له من أياد بيضاء على بعض طلابه الذين سألوه المساعدة، رغم أنهم لا يستحقونها، كما تجلى في سلوكهم فيما بعد!. وكان عزوفًا عن المناصب الإدارية، يتنازل عنها لمن هو حريص عليها[17]».

وعنه يقول الكاتب الكبير نجيب محفوظ[18] بعد حديثه عن بعض معلميه:«الشيخ مصطفى عبدالرازق هو أكثرهم تأثيرًا خلال الدراسة الجامعية، الشيخ مصطفى عبدالرازق هو مثال للحكيم كما تتصوره كتب الفلسفة، رجل واسع العلم والثقافة، ذو عقلية علمية مستنيرة، هادئ الطباع، خفيض الصوت لا ينفعل ولم أره مرة يتملكه الغضب[19]».

وعنه يقول: خير الدين الزركلي[20] في كتابه (الأعلام):«كان هادئ الطبع، يتمهل في تفكيره قبل أن يتكلم أو يكتب، وقورًا مع التواضع، يستجم لبعض أنسه ولا يتبذل، نقي الأسلوب في بيانه، نير الفكر محاضرًا وكاتبًا، يحاسب نفسه على كل كلمة[21]».

وعنه تقول الدكتورة نعمات أحمد فؤاد في كتابها (أعلام في حياتنا):«كان مهيب الطلعة، وكان خاشع الصوت، دمث الأسلوب والنفس والبيان، لم ينطق في حياته لفظًا نابيًا، ولم يكتب في حياته أسلوبًا فجًا، كان عف اللسانِ واليدِ والضمير[22]».

ويصفه الأستاذ كامل الشناوي في كتابه(لقاء معهم)فيقول:«كانت أفكاره وألفاظه ومشاعره وعقيدته وأخلاقه مثل ثيابه نظيفة[23]».

> وعن شيخ الكُتَّاب يقول الشيخ علي الطنطاوي :«ولقد رأيت أول عهدي به (أي الكُتَّاب)ما كرَّه إليَّ العلم وأهله . ولولا أن تداركني الله بغير معلمي الأول لما قرأتم لي صفحة كتبتها ولا سمعتم مني حديثاً أو خطابًا ألقيته . بل لما قرأت أنا كتابًا»!

بين الإمام والتلميذ

وإذا كان هذا رأي تلاميذ مصطفى عبدالرازق ومحبيه فيه، فلننظر إلى مواقفه مع أستاذه الإمام محمد عبده [24]، وقد دون ذلك الدكتور محمد رجب البيومي[25] أحد الذين كتبوا بحروف مدادها الحب للإمام ولتلميذه، فقال:«نشأ مصطفى في بيت علم وجاه، إذ كان جده من كبار قضاة الشرع في عصره، وله ذيوع ممتد بالعلم والكرم، أما والده فقد تعلم بالأزهر، ودرس كتبه، ثم اتصل بالسياسة عَلَمًا ذا رأي مسموع في مجالس النيابة، ومواقف السياسة، وقد شارك الشيخ محمد عبده في مواقف كثيرة، فانعقدت بين الرجلين أواصر الصداقة، ونشأ مصطفى، فاتجه به والده إلى الدراسة الدينية، وجعل ينظر فيمن يتصدرون للعلم بالأزهر وخارجه، فلا يجد أنبه من الأستاذ الإمام ذكرًا، ولا أكثر منه تأثيرًا ونفاذًا.

ثم أتيح له أن يشاهده عن عيانٍ حين كان يزور أباه، وأن يستمع إلى حواره متحدثًا في العلم، ومناقشًا في السياسة، وأن يقرأ مقالاته في الصحف، وآراءه في الكتب، وأن يجلس إلى بعض دروس التفسير في الرواق العباسي، ليجد في دروس الإمام غير ما يعهد في دروس سواه.

أتيح له ذلك كله، فذهب الشيخ محمد عبده بإعجابه في كل منحى من مناحيه، واتقدت في نفسه رغبة في الكتابة الأدبية، والخطابة التوجيهية، فأنشأ مع إخوته صحيفة منزلية قام على تحريرها الطالب الأزهري الناشئ، واشترك مع أخيه (علي) في طباعة النسخ على أوراق الكربون، وفي توزيعها على أفراد العائلة، وانتقل من هذا الحيز الضيق سريعًا إلى ميدان فسيح، حين اتصل بالجرائد اليومية كاتبًا قبل أن يبلغ سن العشرين، ثم سمت به همته إلى أن يفصح عن ذات صدره إلى الأستاذ الإمام.

ومن يعرف حياء مصطفى، وشدة حساسيته يقدر شجاعته الأدبية حين خط كتابًا إلى أستاذه يحدثه عن حيرته البالغة، إذ يجد نقصًا في وسائل التعليم الأزهري، وانكماشًا مع أساتذة الأزهر عن معالجة شؤون الحياة، وتراجعًا في البلاد الإسلامية عن اتباع منهج الإسلام، ما أوقعه في أسى بالغ لا يعرف السبيل إلى الخلاص منه.

وقد وقع خطاب مصطفى من الأستاذ الإمام موقعًا سارًا بهيجًا، فكتب الرد بنفسه، وقال فيما كتب: (ما سررت بشيء سروري أنك شعرت في حداثتك بما لم يشعر به الكبار من قومك، فلله أنت، ولله أبوك، ولو أذن لوالد أن يقابل وجه ولده بالثناء لسقت إليك من المديح ما يملأ عليك الفضاء، ولكنني أكتفي بالإخلاص في الدعاء لك، أن يمتعني الله في نهايتك بما تفرسته في بدايتك).

ولم يكتف المصلح الكبير بالرد التحريري، بل سأل عنه في زيارة خاصة به كانت موضع ارتياح الوالد الكبير، واستمع الأستاذ إلى تلميذه مقدرًا موجهًا، ومجلس تربوي كمجلس الإمام من تلميذه، لا بد أن ينفخ فيه من روح اليقظة ما يشعل في صدره جذوات الإصلاح، ويدفعه دفعًا إلى أدواته الأولى من اكتمال التثقيف، وعمق الدراسة، وتفهم روح العصر، وهذا ما كان عن واقع ملموس ظهرت بوادره الناهضة في تفوق مصطفى العلمي، وفي مواصلة الكتابة الصحفية، بل إن روح الإمام، قد أذكتْ في نفسه بواعث الشعر، فاتجه إلى مديحه بقصيدة طويلة قال فيها:

أقبلْ عليك تحيّة وسلامُ
يا ساهرًا والمسلمون نيام

إنْ يقدروا في الغرب قدرك حقه
فلمصر أولى منهمُو والشام

كالبدر أَنَّى سار يشرق نوره
والحقُّ أَنَّى حل فهو إمام

فيك الرجاء لأُمَّةٍ لعبت بما
يُلهي الصغار، وجدّت الأيام

لم يمتَّع الناشئ كثيرًا بحياة أستاذه، حيث فوجئ بانتقاله إلى رحمة ربه، فأذكت الحسرة قلبه، ورثاه بقصيدة حارة، تنبئ عن شاعرية رائعة لم تجد سبيلها فيما بعد، فأخذت تترقرق فيما أبدع مصطفى من خواطر أدبية، هذه الحسرة التي صدقت بواعثها المشجية في نفس صاحبها، فتفجرت عن معان صادقة لا يلم بها غير من كان ذا قلب حافظ، وعمل واع، وود بالغ الإخلاص، وحزن لافح الفجيعة مما دفعه أن يقول: يا دفين القلوب قد هابَك الدهر
فكيف اعتدى عليك الحمام

كنت طودًا إذا الخطوب ادلهمّت
لم تنلْ همّك الخطوب الجِسام

كنت حيَّ الفؤادِ تصدع بالحق
فتلوي عنانها الأوهام

رجلٌ كان حين يسلك فجًا
تتحامى طريقه الأيّام

إنَّ قلبًا أصفاك بالود حيًا
صدَّعته بموتك الآلام

وأكبر من الرثاءِ الشعري، وأبعد منه أثرًا في الحياة أن يعيش مصطفى ما بقي من عمره متحدثًا عن آراء أستاذه، ومؤرخًا أدواره الإصلاحية، وشارحًا نضاله السياسي والتربوي، ومترجمًا آثاره العلمية[٢٦]».

وما يدعو للأسف أن يتحول المعلم إلى مجرد موظف، وليس أقبح من ذلك إلا التصريح بذلك!

طه حسين في الكُتَّاب

ولنعد إلى مراحل الدراسة الأولية (الكُتَّاب) لنجد أن طه حسين قد تناول تفاصيل كثيرة، ونوادر عجيبة عن شيخه في الكتاب فمنها قوله في كتابه «الأيام»: «كان(سيدنا) قد تعوَّد متى دخل الكتَّاب أن يخلع عباءته.. ويلفها لفًا يجعلها في شكل المخدَّة ويضعها عن يمينه، ثم يخلع نعله ويتربع على دكته، ويشعل سيجارته، ويبدأ في نداء الأسماء[٢٧]».

وعن فقه شيخه في الكُتَّاب يقول ساخرًا:«وكان من أذكى الفقهاء، وأشدهم علمًا وأقدرهم على التأويل. سأله الصبي ذات يوم: ما معنى قول الله تعالى:﴿ وقد خلقكم أطوارا﴾ فأجاب هادئًا مطمئنًا: خلقناكم كالثيران لا تعقلون شيئًا[٢٨]» وهنا لا بُدَّ من الإشارة إلى ضخامة جرم الأستاذ الذي يفسر آيات الله الكريمات بجهل مطبق كهذا، حتى يسوغَ له جهلُه تفسير كلمة (الأطوار) القرآنية بـ(الأثوار) لتقارب الوزن، إن كان هذا حدث حقًا، وعظم جرم الراوي أعني (طه حسين) إن كان ذلك لم يحدث، ولا بُدَّ أيضًا من إشارة أخرى، هي أن (طه حسين) قد أورد الآية خطأ في كتابه الأيام فجاءت خطأً هكذا : (وخلقناكم أطوارًا) وصحة الآية ﴿ وَقدخلقكم أطوارا﴾ وهي الآية الرابعة عشرة من سورة نوح. غفر الله لنا ولهم.

علي الطنطاوي في الكُتَّاب

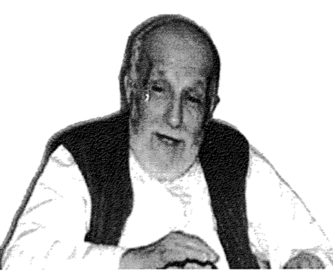
وعن شيخ الكتاب يقول الشيخ علي الطنطاوي:«ولقد رأيت أول عهدي به (أي الكُتَّاب)ما كرَّه إليَّ العلم وأهله، ولولا أن تداركني الله بغير معلمي الأول لما قرأتم لي صفحة كتبتها ولا سمعتم مني حديثاً أو خطابًا ألقيته، بل لما قرأت أنا كتابًا.

وكلوا بنا معلمًا شيخًا كبيرًا لا أسميه، فقد ذهب إلى رحمة الله، فكان يحبسنا فيها ونحن أطفال، ولا يدعنا نخرج منها حتى نكتب(ألف باء) كلها في ألواحنا الحجرية أربعًا وعشرين مرة، نكتبها ليراها وليمحوها، ثم نكتبها ليراها وليمحوها، إلا أن يضطر أحدنا (أو يزعم أنه مضطر) للخروج إلى المرحاض فيسمح له بدقائق، إن زاد عليها ازدادت عليه ضربات الخيزران. كنا نكذب، نعم! أفليسوا الذين دفعونا إلى الكذب؟[٢٩]».

وليس غريبًا على أدب الطنطاوي وتدينه أن يسكت عن اسم معلمه توقيرًا له، ولكن هل يفعل ذلك غير الطنطاوي، لقد سمى كثير من الكتاب معلميهم بأوضح أسمائهم ثم أوسعوهم ذمًا، وسنقرأ هنا شيئًا من ذلك.

أحمد السباعي في الكُتَّاب

ومن أولئك الذين اكتووا بنار معلمي الكُتَّاب الكاتب أحمد السباعي[٣٠]، الذي أفاض في كتابه (أيامي) في ذكر حوادث ومواقف شيخ الكُتَّاب ومن ذلك قوله:«كنا في نظر فقيه الكتاب أوزاعًا، تتنوع حقائبنا بتنوع أقيامنا الاجتماعية، شأننا في ذلك شأن الناس



علي الطنطاوي



طه حسين

في نظر الحياة كما بلوناها فيما بعد.

كان فينا المحظوظ بمركز أبيه، أو غناه، أو نفوذه الشخصي، وكان بيننا (الغلبان) لفقره أو يتمه أو ضعف شخصية أبيه، كنت أنا ونفر من أندادي لا نبتعد كثيرًا عن مجموعة (الغلبانين) لأن أولياء أمورنا كانوا من أصحاب البأس الذين وهبوا لحوم أولادهم للفقيه.

كنا نُصطفى لكثيرٍ من الخدمات؛ فمنا من يكنس الكتَّاب، ومنا من ينظف المرحاض، ومنا من يحمل الماء إلى حيث تمسح الألواح، ومنا من يملأ (شربة) سيدنا ويبادر فيسقيه وعريفه إذا عطشا، ومنا من تخصص للمروحة إذا اشتد الحر على سيدنا، أو يدلك رجليه إذا احتاج إلى(التكبيس).

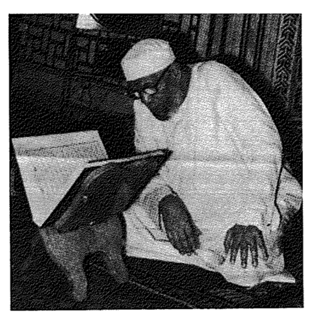
كنت أشارك في بعض هذه الخدمات؛ أو أكثرها لأن سيدنا كان لا يدين كثيرًا بمبدأ التخصص، وكان يميزني ويختصني برعاية بالغة في بعض الأحيان فيسلمني نعاله أمضى بها إلى العم جابر الخراز وأبقى إلى جواره في انتظار الفراغ من تسميره، أو يبعث بي إلى أمه في دارها أحمل إليها (زنبيل القاضي) وأقضي وقتًا غير يسير عندها أعاونها في غسل (الصحون) وأُعنى بطفلته الصغيرة عندها[٣١]».

وقد تجاوز هذا المعلم طبقية النظرة إلى الطبقية في توزيع العقوبات، التي لا تخففها أدلة براءة الغلبانين، كما لا تصيب المحظوظين مهما كانت أدلة إدانتهم:«قلتُ مرة يا سيدنا ـ هذا ولد العيدروس وولد الصافي يجرون خلفي في الأسواق ويصيحون(دولا مين.. دولا مين.. دولا نصارى ولا يهود.. كشوا عليهم بالبارود) قلت له ذلك وأنا أجهش بالبكاء من فرط ما نالني من الألم، فنظر الشيخ إلى دموعي مرة وإلى خصومي ـ وكانوا من الفريق المحظوظ ـ أخرى؛ ثم رأى أن من الكياسة أن يتصرف في حزم، وأن ينسى المخطئين وأخطاءهم، وينتزع من هذا الغلبان ما يحقق عليه الجزاء والعقوبة، قال: أعد ما تقول فرحت أعيده في براءة الطفل:(دولا مين.. دولا مين.. دولا نصارى والا يهود.. كشوا عليهم بالبارود) فما ملك أن تصنَّع الغيظ لتبجحي في ترتيل مثل هذا القول على مسامعه، وشرع ينهال على طرف جسدي بخيزرانته اللدنة حتى ترك أثرها واضحًا في كل عضو مني.

ولكنه أبى في النهاية إلا أن يكون منصفًا في حدود ما يفسره من معاني الإنصاف، فقد التفت إلى خصومي بعد أن تركني في شبه غيبوبة، وأهاب بهم: يا واد ما تقعدوا عاقلين أنت وهوه!![٣٢]».

ثناء على معلم الكتاب

ومن الثناء على معلمي الكتاب، ما كتبه الأديب أبو عبدالرحمن بن عقيل الظاهري[٣٣]، فقال:«التحقتُ



الشيخ الشعراوي



الشيخ محمد عبده

بالدراسة المنهجية وأنا كبير السن، إذ كانت دراستي في الكتاتيب لدى الشيخ عبدالعزيز بن حنطي رحمه الله.

لقد كان والدًا ومربيًا ومعلمًا ذا صفاء ونقاء وتواضع مع كرم النسب والأرومة.

كأنه من جيل الصحابة والتابعين رحمنا الله وإياه، وجزاه عنا خيرًا، وجمعنا به في دار كرامته[٣٤]».

الشعراوي في الكُتّاب

ويبدو التشابه واضحًا بين الكتاتيب في الشام ومصر والحجاز، ولنقرأ كلام الشيخ الشعراوي[٣٥] عن أول يوم له في الكتاب إذ يقول:«قبل أن يأخذني أبي إلى كتاب سيدنا، وأنا صغير، أعدني لهذا اللقاء، اشترى لي كمية هدوم كويسة، وأنا أتساءل ليلة ذهابي للكتاب بيني وبين نفسي: يارب، ماذا يريد أن يفعل بي أبي؟!

وفي الصباح، صلينا الفجر وتناولنا الفطور، وأخذني أبي من يدي، وذهبنا إلى كتاب سيدنا الشيخ عبد الرحمن، وسلمني والدي إليه.. وهو يقول له:

(هذا ابني، اكسر له (ضلع).. وأنا أعالجه!).

ثم أشبعه توصيات من هذا النوع..

وسأله سيدنا: ابنك اسمه إيه؟

فرد والدي:

اسمه الرسمي محمد، لكن ستُّه لأمه أسمته أمينًا، وهي تحفظ القرآن الكريم، فيصبح له اسمان.

فقمت أنا من مكاني، وقلت لهما:

لا، هناك اسم ثالث.

فرد الشيخ عبد الرحمن:

ما الاسم الثالث يا بني؟

فقاطعته قائلاً:

قل لي ياوله، مش يا بني.

فسألني: لماذا؟

فقلت لسيدنا: لأن ابن عمتي يناديني دائمًا يا وله، ما يقوليش لا يا محمد ولا يا أمين، يقول ياوله.

ضحك سيدنا الشيخ، وقال:

يا وله دي يعني يا ولد، وهذه تقال لكل واحد في سنك.

فقلت لسيدنا:

أهم بيقولوا لي كده، واحد يقول يا محمد، وواحد يقول يا أمين، وواحد يقول يا وله، لخبطوني، فتعودت

> وفي الصباح، صلينا الفجر وتناولنا الفطور، وأخذني أبي من يدي، وذهبنا إلى كُتَّاب سيدنا الشيخ عبد الرحمن، وسلمني والدي إليه.. وهو يقول له: (هذا ابني، اكسر له (ضلع).. وأنا أعالجه!)

على وله[٣٦]».

يوسف القرضاوي في الكُتّاب

ومما يدل على أن معلم الكُتّاب هو الذي يعلو بمنزلة كُتابه أو يهبط به ما ذكره الشيخ الدكتور يوسف القرضاوي عن أول عهده بكُتَّاب القرية إذ جرّب معلميْن رفض أحدهما ورضي الآخر فقال:«وفي منطقتنا كان كتاب الشيخ يماني مراد، وكتاب الشيخ حامد أبو زويل. وقد ذهبت أول ما ذهبت إلى كتاب الشيخ يماني بإغراء من أحد أقاربنا الذي كان من تلاميذ هذا الكتاب. ولكني انتسبت إليه يومًا واحدًا فقط، ولم أعد إليه بعد ذلك، وذلك لأن الشيخ يماني ضرب التلاميذ جميعًا (لتنشيطهم) وكنت بالطبع من المضروبين. فعز عليَّ أن أُضرب ظلمًا وبلا سبب، وفي أول قدومي، ورفضت أن أعود إلى هذا الكتاب مرة أخرى.

ويبدو أن كراهية الظلم والنفور منه، والثورة على مرتكبيه - ولو كان ظلمًا صغيرًا - خصلة قديمة عندي، أو هي فطرة فطرني الله عليها، فلا أحب أن أظلم أو أظلم، وقد تعلمت بعد ذلك أن النبي ﷺ كان يستعيذ بالله أن يظلم أو يظلم، أو يجهل أو يجهل عليه.

هذا الظلم الذي وقع عليَّ جعلني أنقطع عن الذهاب إلى أي كُتَّاب مدة من الزمن، حتى حرضتني والدتي - رحمها الله - على الذهاب

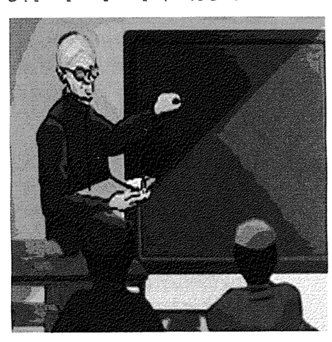
إلى كُتَّاب الشيخ حامد، وبالفعل أخذت بيدي في زيارتها لبيت أبيها وسلمتني إلى الشيخ حامد، وقالت له: هو أمانة عندك، قال لها: إنه ابننا وهو في أعيننا.

وفعلاً استقبلني الشيخ حامد، رحمه الله، وكنت محظيًا عنده وعند والدته، رحمها الله. وقد لاحظ الشيخ حامد أني تلميذ مجتهد، فقد لاحظ سرعة حفظي، وسلامة نطقي، كما لاحظ أني أول صبي يحضر إلى الكتاب.

كان الكتاب بمنزلة المدرسة الخاصة، ولكن رسومه وأجوره كانت زهيدة بسيطة، فهو يأخذ نصف قرش في يوم الأربعاء من كل أسبوع، وذلك أن الأربعاء يوم سوق القرية. ولكن الشيخ حامد كان يتسامح معي إذا لم أجد نصف القرش، لأمرين: لأنه يعرف أني يتيم، والثاني: لنجابتي بين تلاميذه. وكان هذا من فضل الشيخ حامد ومكارم أخلاقه، حتى إنه أصبح يأخذ مني نصف القرش كل أسبوعين.

كان الشيخ حامد من حفاظ القرآن المحترمين، عزيز النفس، محتفظًا بكرامته. كان جل حفظة القرآن يقرؤون في أيام الأخمسة على المقابر بأجرة زهيدة يدفعها أهل الموتى، كثيرًا ما تكون بعض المأكولات، ولكن الشيخ حامدًا نزه نفسه عن ذلك.

وكان رجلاً بسيطًا نظيفًا أنيقًا، يلبس



جلبابًا وعمامة، ويصلي الصلوات الخمس في المسجد، وهو قريب من البيت والكتاب، وكثيرًا ما يؤم الناس إذا تغيب الإمام الراتب.

كان الشيخ حامد حريصًا على أن يعلمني بعض الدقائق التي يراها تفيدني في حفظ القرآن، فأراه مثلاً حينما قرأت عليه قوله تعالى في سورة النحل: ﴿**فادخلوا أبواب جهنم خالدين فيها فلبئس مثوى المتكبرين**﴾ (النحل: ٢٩)، قال لي: هذه الآية الوحيدة التي فيها ﴿**فلبئس**﴾ وكل آيات القرآن ﴿**فبئس مثوى**﴾. وكذلك عندما قرأت عليه قوله تعالى في سورة العنكبوت ﴿**فآمن له لوط وقال إني مهاجر إلى ربي إنه هو العزيز الحكيم**﴾ (العنكبوت:٢٦) قال لي: هذه هي المرة الوحيدة بهذه الصيغة: ﴿**إنه هو العزيز الحكيم**﴾.

ولهذا لم يأخذ النصف الثاني من القرآن معي أكثر من ثلاثة أشهر، إذ كنت قد حفظت من قبل من سورة النجم إلى آخر القرآن.

وانتهى بي المطاف إلى اللوح الأخير في القرآن الكريم، وهو عادة يكون من سورة الضحى إلى سورة الناس، وفي العادة يكتب في لوح كبير، ويقرؤه التلميذ في حفل ختام القرآن.

واستعد الكتاب، واستعد التلاميذ فيه، واستعد الأقارب بإحضار الشربات و(الكراملة)، واستعد الشيخ حامد فدعا بعض أحبابه للحضور، واستعددت أنا لقراءة اللوح الأخير في اليوم المشهود، يوم الختمة الكبيرة.

وكان حفلاً متواضعًا، ولكنه كان جميلاً ورائعًا، كنت أقرأ السورة، وفي ختامها أقول: لا إله إلا الله، والله أكبر ولله الحمد. وأولاد الكتاب جميعًا يرددون معي هذا الذكر بصوت جماعي مؤثر، من سورة الضحى إلى سورة الناس.

كان عمري في ذلك الحين تسع سنوات وبضعة أشهر، وكنت أصغر طالب حفظ القرآن في القرية، ولولا الأشهر العشرة التي غبتها عن الكتاب لختمت القرآن قبل سنة تقريبًا. ولكن كل شيء بأجل مسمى. ومن ذلك اليوم شيّخني الناس، وسموني (الشيخ يوسف) حافظ كتاب الله.

كان من حق الشيخ حامد أن يحصل على جنيه مكافأة ختم القرآن، يأخذها عادة من كل تلميذ يتم حفظ القرآن، ولكنه - رعاية لحالي - اكتفى بنصف جنيه جزاه الله خيرًا [٣٧]».

المراجع

(١) - غابرييل غارسيا ماركيز:(١٩٢٨م - ....) روائي كولومبي عالمي شهير نال جائزة نوبل في الآداب عام ١٩٨٢م.
(٢) - عشت لأروي : غابرييل غارسيا ماركيز - ترجمة : صالح علماني - ج١ - ص ٧ - دار البلد للنشر والتوزيع - دمشق - ط١-٢٠٠٣م.
(٣) - الذهبي: (٦٧٣- ٧٤٨هـ) حافظ، مؤرخ، علامة محقق.
(٤) - الشوكاني: (١٧٦٠م - ١٨٣٤م) فقيه مجتهد من كبار علماء اليمن، من أهل صنعاء.
(٥) - ابن الجوزي: (٥٠٨هـ - ٥٩٧هـ) علامة عصره في التاريخ والحديث، له نحو ثلاث مئة مصنف، مولده ووفاته ببغداد.
(٦) - عبدالوهاب الأنماطي: (٤٦٢هـ - ٥٣٨هـ) محدث بغداد في عصره، مولده ووفاته فيها.
(٧) - أبو منصور الجواليقي: (٤٦٦ هـ - ٥٤٠هـ) عالم بالأدب واللغة، مولده ووفاته ببغداد.
(٨) - صيد الخاطر : ابن الجوزي - مراجعة وتحقيق (علي وناجي الطنطاوي) ص ١٤٠ - دار المنارة للنشر والتوزيع - جدة - ط٥ - ١٩٩١م.
(٩) - محمد الغزالي: (١٩١٧م - ١٩٩٦م) أحد أبرز الدعاة والمفكرين المعاصرين، امتاز بسعة الأفق وأدبية الأسلوب، وفقه الواقع. ولد بمصر وتوفي بالرياض ودفن بالبقيع في المدينة المنورة.
(١٠) - مجلة (إسلامية المعرفة) - العدد السابع - رمضان ١٤١٧هـ - يناير ١٩٩٧ م - ص١٥٦ .
(١١) - يوسف القرضاوي:(١٩٢٦م - ....) فقيه أزهري مصري مجدد، من أبرز علماء الإسلام المعاصرين، يقيم في قطر.
(١٢) - ابن القرية والكتاب: د.يوسف القرضاوي - ج١/ص٢٠١ - دار الشروق - القاهرة - ط١ / ٢٠٠٤م.
(١٣) - طه حسين: (١٨٨٩م – ١٩٧٣م) من كبار المحاضرين، أحدث ضجة في عالم الأدب العربي. لقب بعميد الأدب العربي.
(١٤) - علي الطنطاوي:(١٩٠٩م – ١٩٩٩م) أديب وفقيه اشتغل بالأدب والقضاء، وسطع في الحديث الإذاعي والتلفزيوني. دمشقي المولد والنشأة.
(١٥) - د. عبدالرحمن بدوي: (١٩١٧م – ٢٠٠٢م) فيلسوف مصري، درّس الفلسفة في الجامعات المصرية والفرنسية، والليبية، والإيرانية، وألف وترجم كتبًا كثيرة في الفلسفة.
(١٦) - مصطفى عبدالرازق:(١٨٨٥م – ١٩٤٦م) باحث في الشريعة والأدب، كان وزيرًا للأوقاف، ثم شيخًا للأزهر.
(١٧) - سيرة حياتي: عبدالرحمن بدوي - ج١- ص ٦١ - المؤسسة العربية للدراسات والنشر - بيروت - ط١ – ٢٠٠٠م.
(١٨) - نجيب محفوظ: (١٩١١م - ....) كاتب قصة وروائي متميز، حاز جائزة نوبل للآداب عام ١٩٨٩م.
(١٩) - نجيب محفوظ: صفحات من مذكرات وأضواء جديدة على أدبه وحياته: إعداد رجاء النقاش - ص٦٣ - مركز الأهرام للترجمة والنشر - ط١ - ١٩٩٨م.
(٢٠) - خير الدين الزركلي: (١٨٩٣م - ١٩٧٦م) شاعر رقيق وأديب سوري، اشتغل بالدبلوماسية، أنجز كتاب الأعلام في ثمانية مجلدات، الذي يعدُّه بعضهم من أهم ما أُلف في قرن العشرين.
(٢١) - الأعلام. خير الدين الزركلي - ج ٧ - ص ٢٣١ - دار العلم للملايين - بيروت - ط٨ - ١٩٨٩م.
(٢٢) - أعلام في حياتنا: د.نعمات أحمد فؤاد - ص ١٧- كتاب الهلال - العدد ٦١٣ - يناير ٢٠٠٢ .
(٢٣) - عن كتاب: أعلام في حياتنا: د. نعمات أحمد فؤاد - ص ١٧- مرجع سابق.
(٢٤) - الإمام محمد عبده: (١٨٤٩م - ١٩٠٥م) مفتي الديار المصرية، ومن كبار رجال الإصلاح والتجديد في الإسلام.
(٢٥) - د :محمد رجب البيومي: (١٩٢٣م - ....) شاعر وأديب، وباحث متعمق في الأدب، وله عددٌ من الدواوين والمسرحيات الشعرية والكتب والبحوث والدراسات الأدبية والنقدية والتاريخية.
(٢٦) النهضة الإسلامية في سير أعلامها المعاصرين - د.محمد رجب البيومي - ج ٢ - ص. ص (٥٠ - ٥٣) دار القلم دمشق - ط١- ١٩٩٥م.
(٢٧) - الأيام : طه حسين - ص ٧٤ - مركز الأهرام للترجمة والنشر - ط١- ١٩٩٢م.
(٢٨) - المرجع السابق :ص ٧٤ .
(٢٩) - الذكريات: الشيخ علي الطنطاوي - ج١- ص.ص (٣٠-٣١) دار المنارة للنشر والتوزيع - جدة - ط٢ - ١٩٨٩م. (٣٠) - أحمد السباعي: (١٩٠٥م - ١٩٨٤م) أحد رواد الأدب و التربية والتعليم والصحافة السعودية، مكي المولد والنشأة والوفاة.
(٣١) - أيامي: أحمد السباعي - ص.ص (١٦-١٧) مطبوعات تهامة - ط ١ - ١٩٨٢م.
(٣٢) - المرجع السابق - ص (١٧- ١٨) .
(٣٣) - ابن عقيل الظاهري: (١٣٥٩هـ - ....) عالم بالأدب واللغة، وله في ذلك العديد من الكتب.
(٣٤) - تباريح التباريح: ابن عقيل الظاهري - ص ١٢٤- دار الصحوة للنشر والتوزيع - ط١- ١٩٩٢م.
(٣٥) - محمد متولي الشعراوي: (١٩١١م - ١٩٩٦م) أديب وشاعر في أول أمره، ثم انصرف إلى الدعوة والتفسير فكان فيهما إمامًا.
(٣٦) - مذكرات إمام الدعاة: إعداد. محمد زايد - ص.ص (٢٥- ٢٧) دار الشروق - القاهرة - ط٣ ١٩٩٨م.
(٣٧) - ابن القرية والكتاب: د.يوسف القرضاوي - ج١/ص.ص (١١٩- ١٢٧) بتصرف - مرجع سابق.

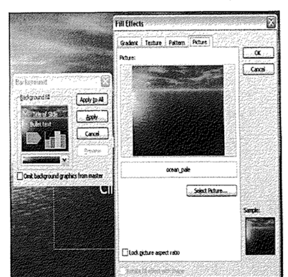
برنامج Power Point

منى الخضيري . الرياض

عند الحديث عن هذا البرنامج العملاق والذي يأتي مع مجموعة ميكروسوفت أوفيس، لن تكفينا صفحات لعرض مميزاته وطريقة عمله. لكن سنستعرض أساسيات البرنامج وطريقة صناعة عرضه للاستفادة الكاملة منه، ونترك الباقي لاكتشاف المستخدم؛ لأن هناك الكثير مما لا نستطيع إحصاءه في هذه الصفحة.

لا تختلف كثيرًا إصدارات البرنامج بعضها عن بعض، لذا ستكون طريقة التعامل معها هي نفسها تقريبًا، إلا اذا تم استحداث فكرة جديدة عن الإصدارات السابقة.

عند الرغبة في إنتاج عرض ندرج فيه صفحات وصورًا وتخطيطات بيانية وأصواتًا، نبتدئ بفتح صفحة جديدة أو اختيار أحد قوالب التصميم أو نختار معالج المحتوى التلقائي والذي يقوم بتصميم العرض بعد تحديد رغبتنا.

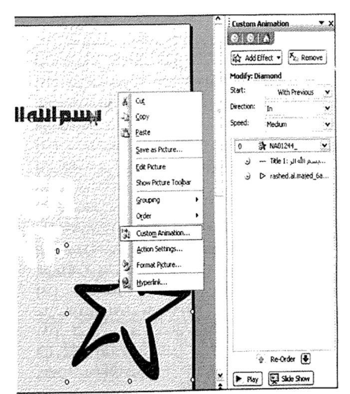


إنشاء عرض

سنقوم بإنشاء عرض جديد، وسنتبع الطريقة البسيطة لإدراج الصور والأصوات. فبعد أن نستحدث صفحة جديدة، نستطيع تغيير لون الخلفية عن طريق النقر عليها بالزر الأيمن للفأرة ومن ثم اختيار الخلفية المناسبة، إما بإدراج لون أو صورة لتكون خلفية للعرض وتطبيقها إما على الصفحة المحددة أو العرض بأكمله.

سننتقل بعدها إلى كتابة أي نص نريد إدراجه على العرض عن طريق النقر على إدراج، ومن ثم اختيار مربع نص، وكتابة النص فيه والتعديل على الحجم واللون والموقع بالطريقة التقليدية.

وعند الرغبة في إضافة صورة للعمل، ننقر على قائمة إدراج ونختار صورة، ونبحث عن الصورة



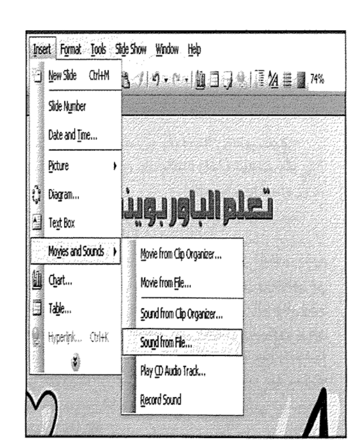
المراد إدراجها إلى العرض والتي نستطيع التعديل عليها من حيث الحجم والموقع.

نستطيع إدراج تأثير محدد على الصورة أو النص وذلك بالنقر عليه بالزر الأيمن للفأرة، ومن ثم اختيار تأثير محدد، وهو سيوفر لنا العديد من التأثيرات على كيفية ظهور الصورة أو النص والصوت الذي سيرافق ظهور الصورة.

نقوم بتجربة التأثيرات الموجودة التي يمكن أن ترافق ظهور أو اختفاء النص أو الصورة، وتحديد سرعة محددة لحركة التأثير. كذلك نستطيع إدراج صوت يرافق ظهور الصورة أو النص وذلك بالنقر بالزر الأيمن للفأرة واختيار إعدادات العرض وتحديد تشغيل صوت.

ولا بد من تحديد طريقة إجراء التأثير إما بالنقر بالفأرة عليه أو أن يكون تابعًا للتأثير السابق وغيرها وذلك من قائمة إعدادات التأثير، ونقوم بتجربة التأثيرات حتى نحصل على التأثير المناسب.

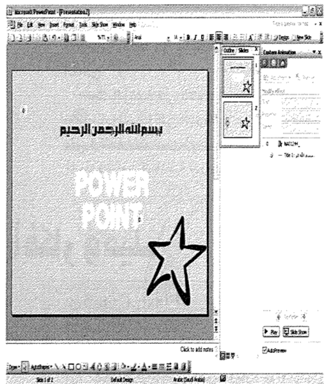
وبالطبع يفضل أن يتم استعراض التأثير عن طريق النقر على زر Slide show أو إجراء العرض، أو النقر على زر F5 في لوحة المفاتيح، حتى نحصل على الصورة التي سيظهر بها العرض.



إدراج صوت

ولإدراج صوت يعمل في خلفية العرض، نقوم بالنقر على زر إدراج واختيار أصوات وأفلام ونبحث عن الملف الصوتي المراد إدراجه ونقوم بإضافته إلى العرض، عندها سيقوم البرنامج بالسؤال ما إذا كنا نريد أن يعمل الصوت تلقائيًا أو عند النقر بالفأرة.

أيضًا يمكننا البرنامج من تسجيل صوت ليرافق العرض في حال إرادتنا الحديث عن نقطة معينة، ويلزمنا وجود ميكروفون لتسجيل الصوت.



عند الانتهاء من الشريحة الأولى نستطيع إدراج شريحة أخرى وذلك بالنقر على إدراج شريحة، وستتبع الشريحة السابقة بالظهور ونقوم بالعمل نفسه معها، كذلك نستطيع ترتيب ظهور الشرائح عن طريق السحب والإفلات بالفأرة.

برنامج عربي



معالج الصور
الإصدارة : ٢,١
الحجم : ٧,٣٥ ميغا
الموقع : www.arabic2.com

نقدم لكم في هذا العدد برنامجًا جديدًا من برامج المكتب العربي، والذي يقدم برامج عربية بالكامل، للمبرمج أكرم علي الحبيشي، أملاً منا في دعم المبرمجين و المصممين العرب.

كما يذكر المبرمج أن هذا البرنامج عبارة عن معالج بسيط للصور، به أغلب وسائل الرسم المعروفة، وأيضًا يحتوي على العديد من التأثيرات والفلترات على الصور يستطيع الاستفادة منه كل من المحترف والمستخدم العادي.

عند الرغبة في التعديل على صورة ما، نقوم بإدراجها إلى البرنامج عن طريق النقر على قائمة ملف ومن ثم فتح ونختار الصورة المحددة، من قائمة أدوات الرسم نستطيع التعديل على الصورة بمسح أو قص جزء منها أو حتى الكتابة عليها.

أيضًا يمكننا البرنامج من التقاط صور للشاشة بطريقة سهلة عن طريق النقر على «التقاط صورة» ومن ثم تحديد الموقع الذي نريد التقاط صورة له و سيتم إدراجها إلى البرنامج لنقوم بالتعديل عليها لاحقًا.

ومن قائمة تأثيرات نجد العديد من التأثيرات الرائعة التي تشابه بعملها بعض أشهر برامج التصميم كتأثير الضباب والتلوين المتدرج وغيرها.

أفكار وحيل

Flash Catcher
الحجم : ١,١٩ ميغا بايت
الموقع : www.justdosoft.com

كثيرًا من الأحيان نقوم بزيارة مواقع تهتم بتقنية الفلاش التي تحتوي على مؤثرات صوتية وبصرية، ونرغب أحيانًا في الاحتفاظ ببعض هذه التصميمات للاطلاع عليها في وقت لاحق أو حتى للاستفادة منها، ولكن تقنية الفلاش لا تسمح بنسخ العروض والتصاميم بالشكل التقليدي الذي نحفظ به الصور.

هذا أحد البرامج الذكية والتي تقوم بحفظ عروض الفلاش بنقرة زر.

بعد تحميل البرنامج و تثبيته على النظام، نقوم بوضع مؤشر الفأرة على أي عرض فلاش وستظهر في الزاوية العليا على يسار العرض أيقونة الحفظ، ننقر عليها ونحدد موقع الحفظ على الجهاز، وسيكون عرض الفلاش بالكامل لدينا، نستطيع الاستفادة منه وتصفحه في أي وقت، أو حتى استخدام محتوياته بعد تفكيكه ببعض برامج الفلاش الخاصة بذلك والتي سنتحدث عنها لاحقًا.

برنامج مفيد

الخطوط
الموقع: www.blacksunsoftware.com
الحجم : ٩٣٨ كيلو بايت
الإصدارة : ٥.٠

لدى الكثـيـر منا العديد من الخطوط التي نستخدمها والتي نغفل عن استخدام بعضها بسبب كثرتها، وأيضًا لعدم إمكانية تجربة كل الخطوط في برنامج الوورد عند كتابة أي نص. لذا تم تصميم هذا البرنامج للقيام بهذه المهمة بالنيابة عنك، وأكثر ما يميز هذا البرنامج هو أنه قد يكون الوحيد من نوعه الذي يتمكن من أستعراض الخطوط العربية.

عند الرغبة في البحث عن خط، قم بتشغيل البرنامج وسيقوم باستعراض جميع الخطوط الموجودة في الجهاز، عندها اختر الخط الذي تريد الكتابة به أو قم بحذفه أو إلغائه بكل سهولة ولن تضطر مجددًا إلى الدخول إلى مجلد الخطوط لحذف أي خط غير مرغوب فيه.



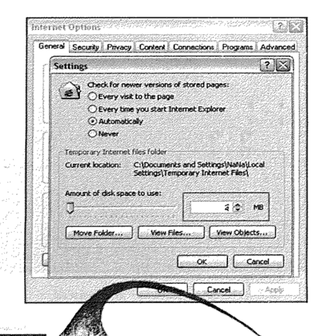
لا تنس أن تقوم بكتابة الجملة التي تريد لتكون الجملة التي سيظهر بها الخط بالعربية، وأيضًا تستطيع تغيير لون الخط وخلفيته لاستعراض الخطوط بشكل أفضل.

سؤال و إجابة

*** كيف يمكنني التخفيف من حجم الملفات المؤقتة التي يتم حفظها داخل النظام عند زيارتي للمواقع، من صور وأصوات وغيرها؟**

تفيد الكوكيز في عملية التصفح بشكل كبير بحيث لا يحتاج المتصفح إلى استعراض وتحميل الصور في كل مرة ندخل الموقع، لذا نلاحظ أن المرة الثانية لدخول أي صفحة تكون أسرع عادة من المرة الأولى بسبب تحميل الصور إلى الجهاز لتعرض بشكل أسرع في كل مرة يتم زيارة الصفحة.

لكن في بعض الأحيان نرغب في التقليل من حجم الملفات التي يتم تحميلها لأي سبب كان، لهذا الأمر نتجه إلى قائمة أدوات في متصفح الإنترنت ومن ثم نختار خيارات الإنترنت، وننقر على زر إعدادات من ملفات الإنترنت المؤقتة، ونحدد حجم الملفات التي سيتم حفظها، إلى ٢ أو ٣ ميغا بايت ونستطيع جعلها «١» ميغا بايت لو فضلنا ذلك.



من تراث الفلاسفة العرب

طب الأخلاق وهندسة التهذيب

الحارث عبدالحميد حسن*. بغداد

*استشاري الطب النفسي.

يزخر التراث العربي الإسلامي، كما تزخر كتب الفلسفة العربية الإسلامية وعلومها ومصادرها، بالنادر والمثير من المعلومات والمعالجات لموضوع «طب الأخلاق».. هذا النوع من الطب يُقصد به طب النفس أو الطب الروحي كما أطلق عليه بعض الفلاسفة. كذلك فإن تاريخ الفلسفة يؤكد مستشفيات التهذيب و«هندسة الأخلاق» التي تعني العلاج النفسي بصوره وأشكاله المختلفة.

و من رواد طب الأخلاق في التراث العربي الإسلامي نذكر:

*** الكندي:**

أبو يوسف يعقوب بن إسحق بن صباح (١٨٥هـ - ٢٥٢ هـ) فيلسوف العرب وأول فيلسوف في الإسلام. له رسائل في النفس يتبع فيها جالينوس، ويبتعد عن أرسطو ويرتبط بأفلاطون ارتباطًا مباشرًا.

ويكتب الكندي رسالة في ذلك الزمان بعنوان: «الحيلة في دفع الأحزان» الأحزان هنا تعاملُ كما يعامل المرض، والمطلوب هو الشفاء بدفعها، ويتحدث فيها عن اتقاء أسباب الحزن والوقاية منه. ويقول: «ومن لطيف الحيلة في دفع الحزن تذكرّ أحزاننا الماضية فإن في ذلك سلوة وعزاء، وكذلك تذكرّ أن كل شيء فاتنا أو فقدناه قد فقده خلق كثير قبلنا، وهم الآن فرحون، وينبغي أن نعلم أننا إذا أردنا ألا نصاب بمصيبة فقد أردنا أن لا نكون موجودين البتة، لأن المصائب من «الفساد» والزوال، ونحن في «عالم الكون والفساد»، عالم كل شيء مصيره إلى زوال إن آجلا أو عاجلاً».

*** الرازي:**

أبو بكر محمد بن زكريا (٢٥٠هـ - ٣٢٠ هـ) كتب الرازي في مقدمة كتابه «الطب الروحاني»، رسالة في «إصلاح الأخلاق» ويبدو هنا أن «الطب الروحاني» أو الأخلاق، هو «قرين الطب الجسماني» ليس على صعيد العنوان فقط بل على صعيد النموذج الايبستيمولوجي. الطب الجسماني يعالج العليل، والأخلاق هنا موجهة لمعالجة النفس المريضة.

ويعتمد الرازي في طبه وعلاجه على نظرية أفلاطون في النفس، ويبني عليها آراءه في الأخلاق. فالنفس عنده ثلاث قوى (نفوس): شهوانية، وغضبية، وعاقلة. وصحة النفس هي في وجود توازن بين هذه القوى. وهذا التوازن هو العدل، لأن قوامه الاعتدال وهو يحصل عندما تكون النفس الشهوانية خاضعة لحكم العقل. والعقل يستمد سلطته من كونه عطاء إلهيًا. إذًا مهمة العقل أو النفس العاقلة هي: قمع أو دفع أو صرف، أو التخفيف من جنوح النفس الشهوانية أي الهوى، وكذلك التخفيف من جموح النفس الغضبية التي يجب أن تبقى قوية لأن النفس العاقلة تستعملها في قمع النفس الشهوانية، ويجب أن تسلك النفس العاقلة طريق الاعتدال لتحقيق التوازن ولا تضيق الخناق على النفسين الآخريين، وبهذا تقوم كل نفس بمهمتها من غير إفراط ولا تفريط.

وللرازي الفيلسوف والطبيب نظريته الرائدة في «اللذة» و«العُجب» و«الحسد» و«الخوف من

الموت».

*** ثابت بن سنان:**

هو حفيد أبي الحسن ثابت بن قرة الحراني (المتوفى سنة ٢٨٨هـ).

كان أبوه سنان بن ثابت مكلفًا بمارستان بغداد أيام الراضي، واعتنى بالسجون فخصص لها أطباء يعنون بصحة نزلائها. واهتم «بطب الأخلاق» فكلفه أحد الأمراء في زمانه بأن يتكلف بإصلاح أخلاقه «إضافة إلى معالجة بدنه»، فكتب له رسالة شرح له فيها «جملة علاج ما أنكره من نفسه» من صفات وأخلاق، وطلب فيه قراءتها والعمل بما فيها. وركز في الرسالة على معالجة: الغضب والغيظ، بوصفهما أخطر الأمراض الخلقية بالنسبة للحاكم، ووصف العلاج على الجملة وهو ضرورة التخلق بضديهما: العفو والصفح.

ويحدثنا الطبيب ثابت بن سنان عن أبيه ومعالجته للأمير، الذي لانت أخلاقه وكف عن كثير مما كان يسرع إليه من القتل والعقوبات الغليظة، واستحلى ما كان يشير عليه من استعمال العدل والإنصاف ورفع الظلم والجور.

وقد ألف كتابًا في «تهذيب الأخلاق» نحو سنة ٢٩٥هـ أو ما بعدها، إذ يذهب بطب الأخلاق إلى أقصى مدى، بل إلى أبعد ما نجد عند جالينوس والرازي. إنه يتحدث في كتابه عن «علم الأخلاق» وأحياناً كثيرة عن «الطب النفساني» بوصفه علمًا ضروريًا وأكثر شرفًا من الطب الجسماني نفسه. وهو لا يستعمل عبارة «الطب الروحاني التي استعملها الرازي، لأن البحث في الروح هو في نظره من اختصاص الفلاسفة الذين اختلفوا في شأنها.

ويتحدث عن جماع القوى الثلاث للنفس: الشهوانية في الكبد، والغضبية في القلب، والناطقة في الدماغ.

ويعطي ثابت بن سنان صورة رائعة ودقيقة لما نطلق عليه اليوم بالأمراض النفسجسمية (السايكوسوماتية). ويتحدث في كتابه عبر فصوله المتعددة عن الأخلاق المدوحة والمذمومة وعلاقة كل منهما بالأنفس الثلاث وعرض لدور العائلة. ويختم كتابه «تهذيب الأخلاق» بتوجيه نداء إلى الحكام بطلب إنشاء بيمارستان خاص لـ«طب الأخلاق» على غرار بيمارستان طب الأبدان مؤكدًا أن أمراض النفس معدية أكثر من أمراض البدن.

*** ابن الهيثم وكتابه في تهذيب الأخلاق:**

هذا كتاب آخر في طب الأخلاق وتهذيبها للمهندس والطبيب والعالم ابن الهيثم. وعلى الرغم من الادعاءات الكثيرة حول تبعية تأليف هذا الكتاب، إذ يرجعه البعض إلى كتّاب آخرين، لكن من الأرجح أن هذا الكتاب يعود لابن الهيثم لأسباب كثيرة تقع خارج



أهدافنا في هذه المقـــالة، فـــإن الذي يهــمنا هنا هو مضمون الكتاب الذي تحدث بإسهاب ودقة تعبير عن علاج الأمراض النفسية بوصفها أمراضًا في الأخلاق، وأن علاجها يقع في باب التهذيب. ويحدد ابن الهيثم عشرين فضيلة من فضائل قوى النفس وما يقابلها من الرديء في قوى النفس. ويعطي تعريفًا واضحًا ودقيقًا لكل قيمة من هذه القيم، فضيلها ورديئها. وإذ لا يتسع المقام لشرح كل هذه المفاهيم، فإن القارئ اللبيب له أن يستـشف بيُســر المعنى المطلوب لكل سـمـة من هذه السمات.

فضائل قوى النفس:

(العفة، القناعة، التصوّن، الحُلم، الوقار، الود والمحبة المعتدلة، الرحمة، الوفاء، أداء الأمانة، كتمان السر، التواضع، البشر، الصدق، سلامة النية، السخاء، الشجاعة، المنافسة، الصبر على الشدائد، عظم الهمة، العدل).

الرديء في قوى النفس:

(الفجور، الشره، التبذل، السفه، الخرق، وهو كثرة الكلام والتحرك من غير حاجة وسرعة الجواب، العشق، وهو إفراط الحب، القساوة، وهو مركب من البغض والشدة، الغدر، الخيانة، إفشاء السر وهو مركب من الخرق والخيانة، التكبر، العبوس، الكذب، الخبث، البخل، الجبن، الحسد، الجزع، وهو مركب من الخرق والجبن، صغر الهمة الجور، وهو الخروج عن الاعتدال.

*** ابن حزم الأندلسي:**

(المتـوفى سنة ٤٥٦هـ) وله رسـالة في الأخـلاق عنوانها: «في مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق والزهد في الرذائل». وعلى الرغم من أن ابن حزم الأندلسي، لم يُعرف عنه أنه كان طبيبًا، بل فقيهًا وزاهدًا، فإنه كتب هذه الرسـالة من خبرته في الحياة وفي آخر أيامه، وعندما شعر باليأس إزاء تردي الأحوال في بنية الدولة العربية في الأندلس. ومن وجهة نظر ابن حزم فإن جميع الأمراض الأخلاقية التي تصيب الإنسان راجعة إلى سبب واحد هو «الطمع»، فهو المحرك للإنسان في طلب اللذة التي يسعى إلى الحصول عليها، مادية كانت أو معنوية، جسمية أو فكرية أو روحية. وبما أن كل لذة نطلبها مآلها إلى الزوال والفقدان فإن الحالة التي تلازم الإنسـان هي «الهم» بسبب فقدان الشيء أو الخوف من فقدانه، ومن هنا تأتي مهمة تهذيب الأخلاق في «طرد الهم». إذًا الرغبة في طرد الهم هي المحرك الحقيقي للإنسان: يطلب المال لطرد هم الفـقــر، ويطلب اللذات لطرد هم فقدانها، ويطلب العلم لطرد هم الجهل وهكذا..

وإذا كان الرديء في قوى النفس، يمثل المرض النفسي، خصوصًا إذا اجتمعت أكثر من سمة في نفس الشخص، فإن الفضائل في قوى النفس، هي السمات في الشخصية التي تمثل الوسائل العلاجية لهذه الأمراض التي لابد لطبيب النفس أن يضعها في الحسبان ويجد الطرائق المناسبة للتعامل معها بكل فن وعلم وحذاقة وعقلانية.

لقد أردنا في هذه العجالة أن نسلط الضوء على أهمية أمراض الأخلاق ووسائل تهذيبها، وكما هندسها فلاسفتنا العرب المسلمون برؤية علمية رصينة، تجعل من تنظيرهم وتناولهم لهذا الموضوع الخطير في حياة الأفراد والمجتمعات، إبداعًا وتألقًا وإضافة وتجديدًا، وهو ليس كما يدعي بعضهم أنه نقل عن الفلسفة اليونانية، ليس إلا!

إذًا، أليس من الأجــدر بنا، ونحن أبناء هؤلاء الأفذاذ ، أن نتوقف قليلاً ونمعن النظر في هذه الأدبيات الرصينة والحية حتى يومنا هذا ، ونستلهم منها الكثير ونحن في بداية القرن الحادي والعشرين لنواجه الرديء ونعزز الفضيل في سلوكنا ومنهجنا ورؤيتنا للواقع المرّ المتهالك الذي نعيشه اليوم؟

ولا بد من القول في خاتمة الحديث، إنه مهما تطورنا وتقدمنا في ابتكار التقنيات الجديدة وهي كثيرة والحمد لله، ومهما استجد منها في المستقبل، إلا أن الحاجة القصوى إلى مضامين طب الأخلاق وهندسة التهذيب كما جاءت على لسان الأولين، تبقى الملاذ العقلي والزاد الفكري الذي حان الوقت في أن نلجأ إليه، ونمضغه ونهضمه ليس بمعزل عن الجديد وإنما في حلةٍ تجمع بين القديم الأصيل، والجديد المتجدد من أجل الإنسان الفرد والإنسانية جمعاء.

الأصوات الشاذة توقف «الثـ..أ.ثـ..أ...ة»!!

عبدالمنعم السلمون . مصر

تمثل الثأثأة أو التلعثم في الكلام مشكلة للطفل الذي يعانيها وكذلك بالنسبة لوالديه، حيث تسبب له الحرج أمام زملائه ومدرسيه، نظرًا لما يمكن أن يتعرض له من سخرية واستهزاء من جانب بعض أقرانه.

وقد حظيت هذه المشكلة باهتمام الخبراء وعلماء النفس، الذين ما زالوا يبذلون جهودًا كبيرة لعلاجها. وتتفاوت نسبة المصابين بالتلعثم من دولة إلى أخرى، حيث تصل هذه النسبة إلى ١٪ بالولايات المتحدة، بينما تبلغ ٩٪ في بعض مناطق إفريقيا. وتتساوى النسبة بين الأولاد والبنات، في حين أن عدد الرجال الذين يعانون الثأثأة يبلغ أربعة أضعاف النساء.. ويعد ونستون تشرشل من أشهر الشخصيات التي كانت تعاني الثأثأة! ومن المفارقات أن جوي كالينوفسكي Joe Klinavsky أستاذ علوم الاتصال وعلاج عيوب النطق بجامعة إيست كارولينا بولاية نورث كارولينا كان يعاني الثأثأة والتلعثم في طفولته!!

ذات يوم عاد الشاب كالينوفسكي إلى المنزل بعد حضوره جلسة لعلاج الثأثأة.. وتوجه إلى أمه قائلاً: «انظري يا أماه، لم أعد أتلعثم». لم ينطق كالينوفسكي الجملة بشكل طبيعي أو بالسرعة التي ينطقها بها الشخص العادي، وإنما قام بمط وإطالة كل مقطع منها ليستغرق نطقها ١٤ ثانية. ولعلاج الثأثأة التي كان يعانيها فقد تم تدريبه على التمهل في نطق الكلمات ليستغرق المقطع الواحد ثانية واحدة: «أُ نْ ـ ظُ ـ ر» (ثلاث ثوان). الشخص الوحيد الذي سعد بذلك كثيرًا كانت أمه، أما الآخرون فقد ظنوا أن جوي قد أصيب بنوع من العتة أو الجنون!!

تحدث بسرعة البرق

ومعظم الخبراء في وقتنا الحالي يعتقدون أن الثأثأة تنشأ عن الإصابة باضطراب عصبي. وإذا عدنا ٢٠ عامًا إلى الوراء، نجد أن المتخصصين في علاج عيوب النطق كانوا يعتقدون أن هذه العيوب ترجع إلى المعاناة من مشكلات نفسية، ربما نشأت عن صرامة الوالدين وسعيهما لكي يؤدي الطفل كل شيء بإتقان تام، أو بسبب التعرض لصدمة نفسية في مرحلة الطفولة.

ومن خلال الدراسات التي أجراها كالينوفسكي، تمكن هو وآخرون من التوصل إلى وسائل أفضل لعلاج الثأثأة، واستطاعوا تحسين كفاءة الذين يعانون هذه المشكلة،حيث يتم تزويدهم بأجهزة تسجل أصواتهم في أثناء الحديث كي يسمعوها في الوقت نفسه، ولكن بتردد مختلف من خلال سماعتي أذن، أو لكي يسمعوها مصحوبة بنوع من الضوضاء غير الضارة. وخلال هذه العملية ساعد كالينوفسكي وزملاؤه في معرفة ما يجري داخل مخاخ الخاضعين للدراسة، وكيفية قيام المخ بالتنسيق بين الكلام والأفعال الدقيقة الأخرى.

في رأي فرانك جينثر Frank Guenther، المتخصص في علوم الأعصاب والإدراك بجامعة بوسطن الأمريكية، أن عملية النطق (بلا ريب) تمثل أكثر الأعمال الحركية صعوبة بالنسبة للإنسان. فعندما نتحدث ينبغي على المخ أن يتولى التنسيق بين ما يقرب من مئة عضلة في الوجه والحلق والصدر والبطن. كل ذلك يحدث بسرعة البرق!! فمثلاً نجد الكلمة تتكون من عدد من المقاطع، وتحتوي على عدد من الأصوات أو الحروف أو «الفونيمات». ولذلك يحتاج نطق الكلمة الواحدة إلى عدة حركات، كما يقول جينثر، «بسبب الانتقال المتكرر بين الحروف الساكنة والمتحركة، والتي يتطلب نطقها اختلافات كبيرة في أشكال

وأوضاع اللسان لكي يتواءم مع كلّ منها. ومعظم الأشخاص بإمكانهم نطق كلمة تتطلب عملاً حركيًا خلال ثانية واحدة (على حد قول جينثر).

ويعتقد جينثر وعلماء آخرون، أن سر قدرة الإنسان على إنجاز هذا العمل خلال ثانية واحدة يكمن في وجود ما يسمى «النموذج الداخلي» وهو عبارة عن منظومة من التعليمات والأوامر السابق برمجتها، يقوم المخ باستدعائها متى أراد الجسد أداء عمل يتسم بالتعقيد، وتتيح النماذج الداخلية للأفراد أن يتحركوا بسرعة وثقة، دون الاضطرار إلى التمهل كي يتأكدوا من مدى تقدمهم. ولنتخيل مثلاً أن بطل الغطس في الأولمبياد جريج لوجانيس Greg Louganis، يقف على قمة المنصة متأهبًا للقيام بحركة بسيطة، عبارة عن الدوران بجسمه دورة ونصف في الهواء بحيث يلامس الماء برأسه أولاً. ولو افترضنا أن شدة الجاذبية الأرضية ضعيفة بما يكفي لسقوطه ببطء لكان بإمكانه أن يجد لديه من الوقت ما يكفي للتخطيط والتنفيذ والتقييم في أثناء أدائه لكل جزء من هذه الحركة. لكن قوة الجاذبية سوف تشده إلى أسفل خلال ثانيتين، في حين أن مخه يحتاج إلى ٢٠٠ مللي ثانية لكل من التخطيط والتنفيذ والتقييم. وإذا حاول لوجانيس مراقبة وضبط كل جزء من الحركة، فإن عملية القفز سوف تنتهي بارتطام بطنه بالماء!! لذلك فهو يعتمد على «النموذج الداخلي» بدلاً من ذلك، واثقًا بأن هذا النموذج يخطط وينفذ عملية الغطس من البداية إلى النهاية.

خطوات المخمور!

إن الكلام أكثر صعوبة في تنسيقه، حتى عند مقارنته بالألعاب الأوليمبية: النماذج الداخلية للكلام تضع الصوت في حسبانها جنبًا إلى جنب مع الحركة. يقول لودو ماكس Ludo Max المتخصص في علاج عيوب النطق وصاحب نظرية النموذج الداخلي internal madel: «إن مخك لا يتجه إلى موضع محدد: الشفة هنا، الفك هنا، واللسان هنا... إن المخ يركز على إخراج الكلام على النحو السليم». علاوة على ذلك، يضيف جينثر، «إننا نتميز بالمرونة كمتحدثين». لو وضعت حصاة في فمك



فإن الأصوات، مع ذلك تخرج سليمة، مع أن العضلات المشاركة في عملية الكلام أصبحت في وضع غير متوقع. كما أن الأمر كله يتم إنجازه بسرعة غير عادية. إن الحرف أو «الفونيمة» يستغرق ٥٠ مللي ثانية لنطقه. ولو احتاج المخ إلى ٢٠٠ مللي ثانية للتخطيط والتحقق من كل حرف، فإن كلمة «سالتمونيها» مثلاً سوف يستغرق نطقها ما يقرب من ثلاث ثوان. وهذا الأمر أشبه بخطوات المخمور، كما فعل كالينوفسكي عندما عاد إلى المنزل بعد جلسة العلاج.

يعتقد بعض علماء الأعصاب أن الذين يعانون الثأثأة يستمعون جزئيًا لأنفسهم في أثناء الكلام، بدلاً من الاعتماد على النموذج الداخلي لديهم، هذا الأسلوب قد يكون صحيحًا بالنسبة للشخص المخمور في أثناء سيره، لكن عندما يسعى الذين يعانون الثأثأة أن يتحدثوا على نحو طبيعي، فإنهم يفعلون المعادل الصوتي لارتطام البطن بالماء!! إنهم يقعون أسرى عقدة رجع الصدى في أثناء سعيهم لضبط حركات الكلام التي تتغير بسرعة أكبر من قدرة المخ على مجاراتها. وفي النهاية يرى جينثر أن هذا يبين عدم التوافق بين ما يسمعه الإنسان وما تفعله العضلات لأداء الكلام: «سوف يفسر المخ عدم التوافق هذا على أنه عطل أو خطأ في النطق، لذا فإن النظام كله يبدأ في إعادة ترتيب نفسه من جديد».

إن أعراض الثأثأة البسيطة أشبه بعملية مستمرة لإعادة ترتيب النظام، وبالنسبة إلى كالينوفسكي فقد كان أحيانًا يظل متلعثمًا في نطق اسمه الأول لمدة دقيقة أو أكثر: جـ... جـ... جـ... جـ... جوي» يقول

جينثر: «إن المصابين بهذه الأعراض ربما تكون لديهم نماذج داخلية فعالة» وحتى جريج لوجانيس نفسه يثأثئ، ومع ذلك يبدو أن لديه نموذجًا داخليًا ممتازًا لأداء عملية الغطس. لكن (لسبب ما) يبدو أن هؤلاء لا يثقون بتلك النماذج. ونظرًا لأنهم يحاولون التأكد من عدم التلعثم في الكلام، فإنهم يتلعثمون أكثر!!

إشارات غريبة

في عام ١٩٥٠م اكتشف مهندس صوتيات، يدعى «ب. س. لي B.S.Lee» أنه عندما يستمع إلى صوته في أثناء الكلام من خلال سماعتي أذن وبتأخير زمني معين، فإنه يبدأ حديثه ويتوقف كما لو كان يتلعثم، وهنا بدأ المختصون بعلاج عيوب النطق يتساءلون عما إذا كان «رجع الصدى المتأخر للصوت» يمكن أن يؤثر عكسيًا بالنسبة لمن يعانون الثأثأة. وكان هذا التساؤل في محلّه. لقد انخفضت حدة التلعثم. وفي الوقت الحالي توجد العشرات من الأجهزة المحمولة لرجع الصدى، والتي يمكن لمن يتلعثمون استعمالها. ولربما كانت الأجهزة معقولة الثمن صعبة الاستعمال نظرًا لأن الميكروفونات وسماعات الأذن بها ظاهرة للعيان، لكن أحد الأجهزة التي طورها كالينوفسكي تتناسب تمامًا مع حجم فتحة الأذن.

وتختلف الآراء حول أجهزة رجع الصدى الصوتي المعدل. بعضهم يرى أنها فعالة للغاية؛ وهناك آخرون يقولون إنها تصبح عديمة الجدوى بعد أشهر قليلة فقط من بدء استعمالها. ربما كان لها التأثير ذاته لغرفة تضج بالضوضاء. يقول كالينوفسكي: «إنني لا أجد مشكلة داخل الكنيسة في أثناء الدعاء إلى الله، لكني حينما أحاول التحدث مع غيري لا أستطيع أن أنطق كلمة واحدة بصورة طبيعية!» ويرى كل من كالينوفسكي وجينثر أنه في الأماكن الصاخبة، يوقن المخ أنه يتلقى إشارات صوتية شاذة وغريبة وبذلك يقرر تجاهل أي رجع صدى صوتي. «إنه يستبعد كل شيء ويعود إلى النموذج الداخلي» حسبما يقول كالينوفسكي.

إن وجود النماذج الداخلية لا يزال يمثل نوعًا من الحدس أو التخمين، وما زال على علماء الأعصاب أن يحددوا كيف وأين يمكن تخزين مثل هذه النماذج داخل المخ. مع ذلك فإن هذه الفرضية يمكن أن تفسر لنا كيف يستبق المخ الحركات بجميع أنواعها ويسيطر عليها. وتشير إحدى الدراسات إلى أنه ما لم تكن هناك نماذج داخلية، لكان من الممكن أن يقوم الناس بدغدغة أنفسهم أو إلحاق الأذى بها، أو فعل ما لا يمكن توقعه، ولكان يتعين عليهم أن يظلوا في حالة من اليقظة الدائمة!!

الجزء المفقود

نشرت مجلة لانست The Lancet البريطانية في أغسطس ٢٠٠٢م دراسة حول الثأثأة، أجراها فريق من علماء الأعصاب من جامعتي هامبورج وجوتنجن. قام الباحثون بإجراء اختبارات على ١٥ شخصًا ممن يعانون التلعثم، وتم اختيار ١٤ آخرين كمجموعة ضابطة، ثم أجروا قياسات على عيوب النطق لديهم وحللوا بُنية أنسجة مخاخهم باستخدام تقنية MRI وتعرف باسم التصوير ممتد الانتشار diffusion tensor imaging» واكتشفوا أن المتلعثمين أظهروا علامات على وجود «انفصال بين الموصلات العصبية في القشرة المخية» داخل المناطق التي تتحكم في الكلام بالدماغ. وكانت دراسات سابقة أجريت عن طريق تصوير المخ قد أظهرت أن من يتلعثمون أيضًا يعتمدون بدرجة أقل على النصف الأيسر من المخ، مقارنة بالأشخاص الطبيعيين. يقول جينثر في استدلاله: «النصف الأيسر من المخ، بصفة خاصة، يتميز بالجودة في سرعة التقدير، حيث يصل الفرق إلى ٢٠ مللي ثانية. والاستخدام الأقل للجانب الأيسر من المخ، من جانب المتلعثمين، ربما يجعل من الصعب، بالنسبة لهم، معالجة هذه الإنجازات اللغوية السريعة جدًا».

ويأمل جينثر في أن تكشف عمليات مسح المخ في المستقبل عن وجود اختلافات أكثر تحديدًا بين المتلعثمين وغيرهم.. وبين من يتحدثون باستخدام أجهزة رجع الصدى الصوتي وبدونه. بعد ذلك يمكن لعلماء الأعصاب أن يحددوا ذلك الجزء من المخ، الذي يقوم بتصميم وبرمجة النماذج الداخلية، حتى يبدؤوا محاولاتهم لإصلاحه. «يمكنني أن أتصور أننا خلال ٢٠ عامًا، سنتمكن من زرع شريحة إلكترونية تستطيع برمجة النماذج الداخلية»، على حد قول جينثر. ومثل هذه الشريحة يمكنها، مع قليل من التدريب، أن تجعل المتلعثم يتحدث بكفاءة. أما إذا كان بإمكان تلك الشرائح أن تصنع لنا بطلاً عالميًا في الغطس، دون أن يرتطم بطنه بسطح الماء، فتلك قضية أخرى!!

المتعاطون للقات ..

الدخول عبر أجواء «خيالية» ثم الخروج إلى «الاكتئاب»!

محيي الدين لبنية * . المدينة المنورة

*مستشفى الملك فهد .

منذ زمن طويل عرف سكان شرق إفريقيا واليمن شجرة القات بقدرتها على النمو في ظروف بيئية قاسية، وبتأثير أوراقها في الجهاز العصبي المركزي، واستعملوها - البعض منهم - لانتشارها في محيطهم الإقليمي.

وخلال القرن العشرين صاحب التوسع في زراعة القات في أرض اليمن قلع أشجار البن التي طالما اشتهرت به زمنًا طويلاً؛ فلحقت في زراعته وتجارته كارثة وطنية، وحل بلاء شجرة القات على سكان اليمن الشقيق، وأصبح الإدمان على القات من العادات الاجتماعية التقليدية في هذا البلد التي يتوارثها جيلاً بعد جيل، وفيها يمضغ متعاطي القات أوراقه الغضة بأسنانه ببطء فترة طويلة، وتسمى هذه العملية بالتخزين ثم يتخلص من الكتلة الليفية المتجمعة داخل «فمه بعد» استخلاص معظم مكوناته الفعالة بوساطة لعابه وما يشربه من سوائل. وهذه العادة الاجتماعية معروفة أيضًا في الصومال وجيبوتي وأثيوبيا. ويدخن بعض الصوماليين أوراق القات الجافة كالسجائر، كما يأكل البعض الآخر أوراقه أو يضيفها إلى بعض أطباق الطعام.

أسماء النبات

لم تذكر المؤلفات الطبية العربية القديمة لمشاهير الأطباء كابن سينا وابن البيطار وداود الأنطاكي وغيرهم هذا النبات، كما لم يرد لفظ القات في معاجم اللغة العربية لذا فهو لفظ أعجمي. ويقول المعجم الوسيط: «قات الرجل قوتًا: أطعمه ما يمسك الرمق وعاله، أقاته: أعطاه قوته، وأقاته الشيء: أطاقه واقتدر عليه، وأقاتت الشيء: جعله قوتًا، واقتات للنار: قدم لها الحطب ونفخ فيها نفخًا رقيقًا، وتقوّت بالشيء: أكله، استقاته: سأله القوت، والقائت مع العيش: الكفاية، والقوت: ما يقوم به بدن الإنسان من الطعام، جمع أقوات، القيت والقيتة: القوت».

وهناك عدة أسماء للقات مثل: الشاي الإفريقي، والشاي الحبشي، وشاي ابن سينائي Abys-sinian، ولا نعرف لماذا نسب القات ظلمًا إلى الطبيب المسلم ابن سينا الذي لم يذكره مطلقًا في كتابه الشهير «القانون في الطب وتنوعت أسماؤه بالإنجليزية فهو African salad، bushman's tea، gat، kat ، miraa، qat، chat، tohai، tschat.

أما الاسم العلمي لشجرة القات هو :-Catha edulis وCelastrus edulis vahl وله عدة أصناف وهو من الفصيلة القاتية.

مناطق انتشار زراعته

توجد الأشجار البرية والمزروعة للقات في المناطق تحت الاستوائية، وبشكل خاص في دول القرن الإفريقي: (أثيوبيا والصومال وكينيا وفي جنوب إفريقيا) وفي الجبال الساحلية باليمن ومناطق أخرى في العالم، ولقد حمل بعض اليهود اليمنيين عند هجرتهم إلى فلسطين المحتلة شتلات من شجرة القات وغرسوها في المناطق التي استقروا فيها، ويستعمله المهاجرون من الصومال وجيبوتي واليمن في الولايات المتحدة خلال بعض مناسباتهم وحفلاتهم بعد أن غرسوه بشكل محدود.

وصفه النباتي

شجرة القات دائمة الخضرة يتراوح ارتفاعها بين ٣و٥ أمتار وأحيانًا يصل إلى ٦أمتار أو أكثر إذا تركت بدون تقليم، وتكون أوراقها بيضوية الشكل أبعادها ٨-١١سم طولاً و٣-٥سم عرضًا، ولها حواف مسننة ولونها

أخضر غامق عندما تكون فتية وطازجة، وبعضها لونه أخضر مائل إلى الحمرة ويكون عصب الورقة بارزًا على وجهها السفلي، وتخرج أوراقها (عديمة الرائحة) بشكل متناوب على فروع الشجرة طوال السنة. وأمكن بوساطة التربية والانتخاب إنتاج سلالات نباتية تجارية للقات تكون صغيرة الحجم وليست أشجارًا يمكن حشها بين وقت وآخر ثم تعاود إنتاج فروع خضراء جديدة.

الأجزاء المستعملة من النبات

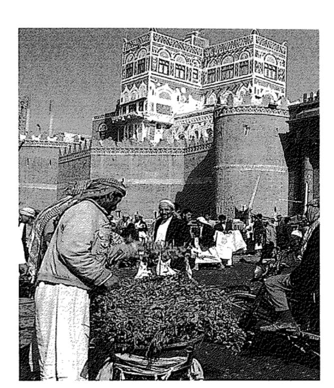
تقطف الأوراق الغضة الفتية التي تخرج من قمم فروع شجرة القات، ثم تربط على شكل حزم قبل نقلها إلى الأسواق لتباع في صورتها الطازجة.ويفضل المدمنون على القات شراء النوع الطازج من أوراقه، لذا تتسابق الطائرات والسيارات في نقله من مناطق زراعته إلى أسواق استهلاكه في الدول القليلة التي تسمح باستيراده للمحافظة على خواص جودته.

مكوناته الفعالة

تحتوي أوراق القات على مركبات عطرية وتانين وراتنج وقلويدا ، ويشمل رئيسًا مادة القاتين بنسبة تصل نحو ١٪على أساس وزنها الجاف، وكان يعتقد حتى وقت قريب أن هذا المركب هو المسؤول أساسًا عن التأثيرات المنبهة للجهاز العصبي المركزي في الإنسان. ونجح فريق من العلماء عام ١٩٧٥م عمل لحساب الأمم المتحدة في فصل قلويد آخر يسمى قاتنين له تأثيرات مشابهة للقاتين، وفصلت أيضًا مركبات أخرى من أوراق القات مثل كيلاسترين وكولين وأملاح غير عضوية وقلويدات أخرى من نوع سيكويتربين وتربينات ثلاثية، وكذلك فلافونات وأحماض عضوية على شكل استر وزيت طيار فيه حوالي ٤٠ مركبًا. ويؤدي سوء تخزين أوراق القات أو طول فترته لأكثر من ٤٨ ساعة إلى تحول لونها إلى الأصفر، ثم يتحول إلى البني عند تعفنها، لتتحلل بعد ذلك مكوناتها الفعالة إلى مركبات أخرى.

طريقة تعاطي القات

توجد في مدن وقرى القطر اليمني الشقيق



وبشكل خاص في الجزء الجنوبي منه مجالس متعارف عليها لمضغ القات وتخزينه يتوافد إليها الناس رجالاً ونساء لكل منهم مكان فيها، وعند اكتمال حضور المدعوين المتوقع وصولهم تغلق أبواب ونوافذ تلك المجالس، ثم يختار متعاطي القات أوراقه الصغيرة واحدة تلو الأخرى ثم يضعها داخل فيه ويلوكها ويمضغها بحركة رحوية بين فكي أسنانه ولا يبلعها لكن يخزنها في أحد شدقيه، وتظل الأوراق تدخل فمه الواحدة تلو الأخرى حتى تصبح كرة بحجم الجوزة فتستقر في شدقه، ويشرب في أثناء مضغه الماء أو أحد السوائل الأخرى كالشاي بالنعناع والمياه الغازية للمساعدة على حمل عصارتها إلى معدته، وعندما تصبح أوراق القات كتلة ليفية القوام يلفظها من فمه، ثم يعاود مضغ أوراق رطبة جديدة إلى أن تنتهي هذه الجلسة.

تأثيراته على الجسم

القات له تأثيرات مفترة لجسم الإنسان لمحتواه من قلويدات القاتين والقانتين وغيرهما، وهو يشابه تعاطي المخدرات بتأثيره على قشرة المخ في الجهاز العصبي المركزي، لكنه ليس كالأفيون الذي يعزل صاحبه عن الناس، ولا كالحشيش الذي يجعل مستعمله يعيش في عالم الخيال بعيدًا عن واقعه. ويشبه القات في فعاليته المنشطات ويختلف درجة تأثيره في الشخص المبتدئ بتعاطيه عن المدمن عليه، ويمنح الشخص عند بداية

تعاطيه شعورًا بالانتعاش، ويزيل عنه الإحساس بالنعاس لمحتواه من مادة القاتين التي لها تأثيرات مشابهة لمركبات أمفيتامين Amphetamines التي تقلل الشهية للطعام وتسبب الأرق. كما يشعر مستعمل القات بأجواء خيالية، ويصاب بنوع من التفتير في جسمه ثم ينتابه الشعور بالهموم والاكتئاب بعد ذلك، ويعاني المدمن فور تعاطيه ارتفاعًا في ضغط الدم وتسارعًا في ضربات القلب، كما يسبب مضغ أوراق القات زيادة اللعاب ومذاقًا قابضًا للفم.

أضراره الصحية

* يبدأ تخلص جسم الإنسان من مركب القاتين الموجود في أوراق القات عن طريق الكليتين بعد مرور ٣٠ أو٥٠دقيقة من حصوله على مركب القاتين المحضر صناعيًا، ويخرج خلال ٦ساعات حوالي ٤٠٪منه في البول.

* مركب القاتين يقلل شهية المدمن للطعام فتقل كمية ما يحصل عليه منه فيحدث هزال في جسمه وضعف في مقاومته للأمراض.

* يسبب تعاطي القات حال التعود عليه (كالمخدرات) حدوث تفاعلات نفسية عند توقف المدمن عنه، وعادة يزيد المدمن مقدار ما يستعمله من القات يومًا بعد يوم.

* يتلون ميناء أسنان مدمني القات باللون الأسود المخضر.

* يعاني المدمن على القات حالة خمول في جسمه وبلادة في تفكيره، فتتناقص قدرته على الإنتاج العضلي والفكري.

* تزداد فرص إصابة المدمن بحالة الإمساك لاحتواء أوراق القات على مركب التانين ذي التأثير القابض للأنسجة.

المؤتمر الإسلامي يحرم القات

صنف العلماء القات ضمن مفترات جسم الإنسان وحرم الدين الإسلامي تعاطي كل ما فيه إفساد للعقل والجسم والدين. فعن شهر بن هوشب عن أم سلمة رضي الله عنهما قالت:«نهى رسول الله ﷺ عن كل مسكر ومفتر» أخرجه أحمد وأبو داود، والمفتر والمخدر لهما معنى واحد، أما المسكر فيفارقهما ويخالفهما، فالرسول صلى الله عليه وسلم نهى عن المسكر ثم عطف عليه المفتر، وصيغة العطف تقتضي اشتراك المعطوف والمعطوف عليه في الحكم. والقاعدة عند الأصوليين والمحدثين أن النهي إذا ورد عن شيئين مقترنين ثم جاء نص النهي عن أحدهما تحريمًا أعطي الآخر هذا الحكم. وثبت حرمة شرب المسكرات بناء على ما ورد في الكتاب والسنة والإجماع، لذا وجب إعطاء المفترات حكمه. ومن رأي العلماء إعلان المؤتمر الإسلامي العالمي لمكافحة المسكرات والمخدرات الذي انعقد في المدينة المنورة بين ٢٧و٣٠/٥/١٤٠٢هـ توصيته التاسعة عشرة في قراره حول القات هذا نصها :« قرر المؤتمر الإسلامي بعد استعراض ما قدم من بحوث حول أضرار القات الصحية والنفسية والخلقية والاجتماعية والاقتصادية أنه من المخدرات المحرمة شرعًا، لذلك يوصي الدول الإسلامية بتطبيق العقوبة الإسلامية الشرعية الرادعة على من يزرع أو يروج أو يتناول هذا النبات الخبيث».

المراجع

- شهاب، د.هيام ود.أحمد سمير النوري (١٩٩٢م)، علم العقاقير.ج٢، ص١٧٨، منشورات جامعة دمشق -سورية.
- طويلة، عبدالوهاب عبدالسلام، فقه الأشربة وحدها.ص ٣٧٥و٤٢٢.دار السلام -القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- مجمع اللغة العربية. المعجم الوسيط ج٢، ص٧٧١.المكتبة العلمية طهران، جمهورية إيران الإسلامية.
- المنظمة العربية للتنمية الزراعية (٨ ١٩٨م)، النباتات الطبية والعطرية والسامة في الوطن العربي.ص ٢٧، الجامعة العربية، الخرطوم، السودان.
- المجذوب، محمد (١٤٠٣) القات.مجلة الجامعة الإسلامية، العدد ٥٧.
- الورع، د.حسان، وكف الغزال، د.رامي، ومشنطط، د.أحمد هيثم (١٩٩٣م). النباتات الطبية والعطرية.ص ٢٦٤ ، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، حلب، سورية.

لطلاب الثالث المتوسط

التدريب المهني في ورش خارج المدرسة

عبدالله بن مسعود الحبيشي *. ينبع

* ثانوية معاوية بن ابي سفيان .

يمكن أن يعتبر هذا البرنامج نواة لدراسات تطبيقية في مجال توجيه الطلاب نحو ممارسة الأعمال اليدوية، ومقاربة حقيقية بين مفهومي التعليم والتدريب وقتًا ومضمونًا، واستجابة لاحتياجات سوق العمل من المهن الحرفية.

نشأت فكرة هذا البرنامج غير الصفي من منطلق تثقيف الطلاب وتوعيتهم بأهمية العمل اليدوي، وتدريبهم على بعض من مجالاته. وقد بُنيت مادته على أساس أن تتولى الورش الفنية التجارية المتخصصة دورًا تكميليًا لما ورد في منهج التربية الوطنية للصف الثالث المتوسط (الفصل الدراسي الثاني)، حيث ذكر أن التعلّم مشروط لتحققه بقواعد رئيسة، هي: الدافع، والنضج، والممارسة. إلا أنه (أي منهج التربية الوطنية للصف الثالث المتوسط) نفى الممارسة من واقع الطالب نتيجة صعوبة توفير الأجهزة والأدوات اللازمة داخل المدرسة، بالإضافة إلى صعوبة تخصيص مدربين مهرة في الأعمال اليدوية لجميع المدارس. هذا عدا مزاحمة المواد الدراسية الأخرى لبرامج التطبيق (إن وجدت).

لذا فقد أعد برنامج التدريب على الأعمال المهنية ليكون خارج أوقات الدوام الرسمي (المدرسي) وفي مدة يمكن من خلالها نقل الطالب من مستوى التعرّف الأولي إلى القدرة على الإنتاج، وذلك بعد تحقيق مجموعة من الأهداف التي يمكن إجمالها فيما يلي:

- ربط منهج التربية الوطنية بالواقع المارس.
- غرس حب العمل في نفوس الطلاب، واحترام الأعمال اليدوية.
- تشجيع أولياء الأمور على تدريب أبنائهم خلال الإجازات.
- استثمار الغيرة الوطنية على الهدر الاقتصادي (بسبب وفرة الأيدي الوافدة) في توجيه الطلاب نحو الأعمال اليدوية الحرفية.

ولمعرفة مدى ما تحقق من هذه الأهداف لإنجاح مثل هذا البرنامج مستقبلاً ينبغي تحليل نتائج البرنامج بعد تقسيمه إلى الجوانب التالية:

أولاً: موافقة أولياء الأمور:

بعد شرح الفكرة من البرنامج وطريقة التنفيذ أبدى جميع الطلاب البالغ عددهم ١٦٧ طالبًا استعدادًا تامًا لممارسة الأعمال المهنية، وتم توزيع خطابات لأولياء أمورهم بالموافقة على التحاق أبنائهم بالبرنامج، وبعد استرجاع الخطابات اتضح أن الطلاب

الملتحقين بالبرنامج بعد موافقة أولياء أمورهم بلغ عددهم ١٠٦ طلاب، وهم يمثلون نسبة ٦٣٪ من مجموع الطلاب المستهدفين وأكثر. وأن الطلاب الذين لم يشاركوا في البرنامج بلغ عددهم ٦١ طالبًا ويمثلون نسبة ٣٧٪، والسبب في عدم موافقة أولياء أمورهم يعود لعدم وجود وسيلة نقل أو لاقتراب موعد الاختبارات النصفية أو لصغر سنهم، وأكثر هؤلاء الطلاب من المتفوقين دراسيًا.

ثانيًا: موافقة أصحاب الورش:

تم توزيع خطابات قبول طالب متدرب لأصحاب الورش الفنية عن طريق الطلاب المشاركين في البرنامج، وقد لفت نظر القائمين على البرنامج الوعي الاجتماعي والوطني الذي يتمتع به أصحاب هذه الورش وترحيبهم بالفكرة، حتى إن بعض الورش استقبلت أكثر من ثلاثة طلاب وقامت بتدريبهم! وفي الجانب الآخر نجد أن بعض أصحاب الورش الفنية وهم فئة قليلة جدًا قد امتنعوا عن تدريب الطلاب. وتم توجيه هؤلاء الطلاب إلى ورش أخرى من خلال إدارة المدرسة وعلاقتها ببعض أصحاب الورش الفنية.

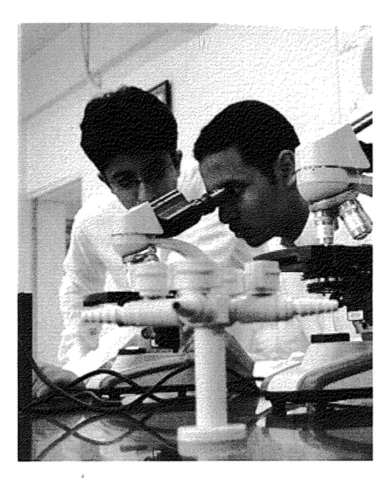
ثالثًا: استمارة التقييم:

تم إرسال استمارة تقييم طالب متدرب للورش الفنية المشاركة في البرنامج، وقد اشتملت هذه الاستمارة على ثلاثة محاور:

*** مجال التدريب:**

لم يتم تحديد مجال معين لتدريب الطلاب، وقد ترك ذلك لرغبة الطالب نفسه (أو ولي أمره) في تحديد المجال الذي يرغب الالتحاق به.

ويتضح من الجدول السابق أن مجالات التدريب التي يفضلها الطلاب يمكن أن تقسم إلى مستويين:



- المستوى الأول ويشمل: ميكانيكا، وكهرباء سيارات، ونجارة، وحدادة، وهي مجالات التدريب الأكثر إقبالاً.
- المستوى الثاني ويشتمل على: فني ألمونيوم، وخطاط، وبنشر، وإلكترونيات، وفني تبريد، وسمكري. وهي مجالات التدريب الأقل إقبالاً.

*** حضور الطلاب:**

أظهرت الاستمارة أن أكثر من نصف الطلاب قد أكملوا البرنامج خلال المدة المقررة (خمسة أيام) ويمثلون نسبة ٦٠,٣٧٪ من مجموع الطلاب المشاركين في البرنامج، بينما تجاوز بعض الطلاب النسبة المقررة للبرنامج رغبة من أغلبهم في التعلّم والاستفادة أكبر وقت ممكن، أو اعتيادًا من البقية على الذهاب إلى الورش. ويمثل الطلاب المتدربون لمدة ستة أيام نسبة ٢٦,٤١٪. أما الطلاب الذين تدربوا لمدة سبعة أيام فيمثلون نسبة ١٣,٢٠٪ من

المجال	ميكانيكا	كهرباء سيارات	نجارة	حدادة	فني ألمونيوم	خطاط	بنشر	إلكترونيات	فني تبريد	سمكري
عدد الطلاب	٣٩	٢٠	١٩	١٠	٥	٣	٣	٣	٢	٢
النسبة المئوية	٣٦,٧٩٪	١٨,٨٦٪	١٧,٩٢٪	٩,٤٣٪	٤,٧١٪	٢,٨٣٪	٢,٨٣٪	٢,٨٣٪	١,٨٨٪	١,٨٨٪

مجموع الطلاب المشاركين في البرنامج.

كما أظهرت الاستمارة أن يوم الأربعاء هو اليوم المفضل للتدريب، ثم الاثنين فالثلاثاء والأحد والسبت. أما في يومي الخميس والجمعة فيقل عدد الطلاب المتدربين خلالهما لوقوعهما في إجازة الأسبوع.

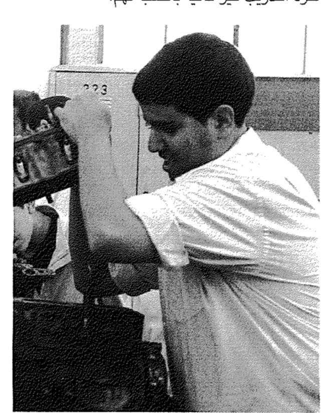
*** المستوى التدريبي للطلاب:**

نشاط الطالب وتقبله للعمل في أثناء التدريب:

اتضح أن أكثر من نصف الطلاب (٤١,٧٦٪) يتمتعون بنشاط وحيوية وتقبل العمل، وهذا ما يؤكد أهمية التعلم من خلال الممارسة. بينما نجد أن أقل من ربع الطلاب المشاركين يعتبر نشاطهم وتقبلهم للعمل متوسطًا. وقد يرجع ذلك لعدم انسجامهم مع العمل أو خجلهم في أثناء فترة التدريب.

مدى استفادة الطلاب من التدريب:

نظرًا لارتفاع معدل تقبل الطلاب ونشاطهم في العمل فإنه من المؤكد أن استفادتهم من التدريب سترتفع، حيث استفاد من التدريب أكثر من نصف الطلاب (٦٨,٨٦٪) وبقيت مجموعة قليلة لا تتجاوز نسبتها ٣١,١٣٪ من الطلاب لم تستفد من البرنامج، وقد يرجع ذلك لسببين: إما رغبة طلاب هذه المجموعة في الحصول على درجات التربية الوطنية فقط، أو أن فترة التدريب غير كافية بالنسبة لهم.



إتقان الطالب للعمل المطلوب منه:

تؤكد نسبة الطلاب الذين أتقنوا ما أسند إليهم من أعمال وهي ٧٠,٧٥٪ ، أن إتقان العمل لا يظهر إلا إذا كان هناك حب ودافع وقابلية للعمل. أما باقي الطلاب فإن إتقانهم للعمل يواكب مدى تقبلهم ونشاطهم واستفادتهم من التدريب.

رابعًا: استبانة الطلاب:

بعد الانتهاء من فترة التدريب تم توزيع استبانة على الطلاب لمعرفة أرائهم حول البرنامج، وقد كانت الاستبانة من النوع المغلق والتي تكون الإجابة فيها محددة بنعم أو لا.

واشتملت الاستبانة على ثلاثة محاور هي: «الطالب - البرنامج - المدرب»، حيث وُضع تحت كل محور عدد من العبارات التي يجيب عنها الطالب. وقد جاء تحليل الاستبانة على النحو التالي:

المحور الأول (الطالب)

من الجدول السابق نلاحظ أن ٩٣,٣٩٪ من مجموع الطلاب يرون أن العمل اليدوي مفيد، وهذا مؤشر جيد في نظرتهم إلى الأعمال اليدوية، بينما نجد أن ٦,٦٠٪ لا يعتقدون أن للأعمال اليدوية فائدة.

- في العبارة الثانية يرغب أكثر من نصف الطلاب وبنسبة ٦٢,٢٦٪ في تعلم المهن والأعمال اليدوية خلال الإجازة الصيفية وقد يكون ذلك ممكنًا بشرط بيان أهمية ذلك لأولياء أمورهم، بينما نلاحظ أن النسبة الباقية من الطلاب والذين يمثلون ٣٧,٧٣٪ من مجموع الطلاب لا يرغبون في ذلك لكي يتمتعوا بأكبر وقت ممكن خلال الإجازة؛ إذ غاب عنهم أن تعلم الأعمال اليدوية أيضًا له متعة وفائدة كبيرة.

- يرى نصف مجموع الطلاب وبنسبة ٥٠٪ استطاعتهم إنجاز الأعمال التي تدربوا عليها بدون مساعدة من أحد، ويرجع سبب ذلك، لاشتراكهم الفعلي في البرنامج، بينما

م	العبارة	التكرار	
		نعم	لا
١	هل يساعدك المدرب في تعليمك للمهنة؟	٤٣	٦٣
٢	هل يطلب منك المدرب القيام بمهام محددة؟	٣٧	٦٩
٣	هل تعتقد أن المدرب يهتم بتدريبك؟	٢٩	٧٧
٤	هل واجهتك صعوبات مع المدرب؟	١٣	٩٣

يرى النصف الآخر صعوبة ذلك ويرجع السبب حسب اعتقادهم لقصر فترة التدريب، وعدم اهتمام المدربين بهم.

المحور الثاني (البرنامج):

من خلال إجابات الطلاب نستخلص:

- أن معظم الطلاب والتي تمثل نسبتهم ٨٢,٠٧٪ استفادوا من البرنامج من خلال ممارستهم للأعمال اليدوية والتعرف على الأجهزة والأدوات المستخدمة في المجالات التي اختاروها وكيفية إنجاز الأعمال.
- يؤيد ٩٦,٢٢٪ من الطلاب استمرار البرنامج وذلك للفائدة التي يجنيها الطلاب من خلال تدريبهم وممارستهم للأعمال المهنية.

م	العبارة	التكرار	
		نعم	لا
١	هل العمل اليدوي مفيد؟	٩٩	٧
٢	هل ترغب في تعلم المهن اليدوية خلال الإجازة الصيفية؟	٦٦	٤٠
٣	هل تستطيع أن تنجز عملاً في المجال الذي تدربت عليه دون مساعدة من أحد؟	٥٣	٥٣

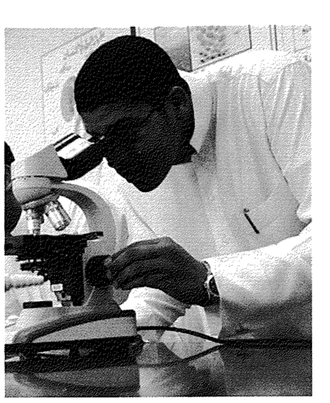
م	العبارة	التكرار	
		نعم	لا
١	هل استفدت من البرنامج؟	٨٧	١٩
٢	هل تؤيد استمرار البرنامج؟	١٠٢	٤
٣	هل تؤيد أن يقام البرنامج داخل المدرسة؟	١٥	٩١
٤	هل مدة البرنامج كافية؟	٣٩	٦٧

- أن أكثر الطلاب وبنسبة ٨٥,٨٤٪ لا يؤيدون إقامة مثل هذا البرنامج داخل المدرسة، وقد يرجع ذلك لعدم شعورهم بالحرية المطلقة داخل المدرسة، أو لأن البرنامج سيكون إجباريًا إذا ما طبق داخل المدرسة.
- يرى ٦٣,٢٠٪ من مجموع الطلاب أن مدة البرنامج قصيرة وغير كافية لإلمامهم بالمهن اليدوية،

معوقات البرنامج

واجهت البرنامج ومراحل تنفيذه بعض الصعوبات والمعوقات يمكن إيجازها فيما يلي:

- عدم موافقة بعض أولياء الأمور على التحاق أبنائهم بالبرنامج.
- امتناع بعض أصحاب الورش عن قبول الطلاب المتدربين لديهم.
- عدم اهتمام المدربين وجديتهم في تدريب الطلاب.
- صدور تصرفات غير مرغوبة من العمال في الورش في أثناء تدريب الطلاب كالتهاون في أداء الصلاة والتدخين.
- عدم وجود وسائل نقل عند بعض الطلاب.
- كثرة أعداد الطلاب المشاركين في البرنامج أدى إلى صعوبة في متابعتهم من قبل معلم التربية الوطنية.



ويرون ضرورة زيادة فترة البرنامج الزمنية حتى يتمكنوا من التدرب على المهن بشكل كاف.

المحور الثالث (المدرب):

نلاحظ من الجدول السابق:

- أن معظم العمال المدربين في الورش الفنية وبنسبة ٩٥,٤٣٪ لا يساعدون الطلاب في تعليمهم للمهن، وهذا ما يقلل من استفادة الطلاب بشكل عام وتحقيق أهداف البرنامج بشكل خاص. ولعله يعود إلى عدم إلمام كثير من المدربين بالأسس التربوية للتعليم، أو إلى الغاية التي تعمل لأجلها هذه الورش.

- أن بعض العمال المدربين ونسبتهم ٣٤,٩٠٪ يطلبون من المتدربين القيام بمهام محددة داخل الورش، وهذا يساعد الطلاب المتدربين على إتقان العمل وتحمل المسؤولية في الأعمال المسندة إليهم.

- أن أكثر من نصف الطلاب المتدربين وبنسبة ٧٢,٦٤٪ يعتقدون أن المدربين لا يهتمون بتدريبهم مما يولد لديهم الإحباط وعدم تقبل الأعمال اليدوية والتدرب عليها.

- أن معظم الطلاب المتدربين وتبلغ نسبتهم ٨٧,٧٣٪ لم تواجههم صعوبات مع المدربين، وهذا ما يؤكد حسن المستوى الأخلاقي للطلاب المتدربين.

التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج تحليل البرنامج يمكن تقديم عدد من التوصيات التي تسهم في تطوير برنامج التدريب القادم ومنها:

- أن تتفق إدارة المدرسة مع مجموعة معينة من الورش الفنية على تدريب الطلاب.

- أن ترسل المدرسة وبصفة رسمية لكل ورشة فنية قائمة بأسماء الطلاب المتدربين فيها ووقت حضورهم واستبانة طالب متدرب.

- أن يخصص لكل مجموعة من الطلاب أيام محددة للتدريب، وذلك ليسهل متابعتهم على ألا يتم تدريب أكثر من طالبين في ورشة واحدة.

- أن يستهدف البرنامج الطلاب ذوي المستوى الدراسي المنخفض وكبار السن.

- أن يمنح الطالب المشارك في برنامج التدريب عشرين درجة كاملة، وهي درجات المشاركة واختبار نصف الفصل الدراسي في التربية الوطنية كدافع للتدريب.

- توعية المدربين بأهمية البرنامج وأهدافه والاهتمام بتدريب الطلاب.

- تقديم شهادات شكر ودروع للمؤسسات والورش المشاركة في البرنامج.

- تكوين لجنة من شعبة التربية الوطنية وقسم شؤون الطلاب وقسم النشاط الطلابي لدراسة وتطوير البرنامج.

- تنفيذ البرنامج على مستوى المدارس المتوسطة في المحافظة.

- أيام الثانوية

- طرزان عنصري وسوبرمان إرهابي

- تلعثم الأطفال



ردًا على «استبدلوا ماكينة الخياطة بالإبرة والسنارة»

ما الفائدة من الحديث عن منهج توقف طبعه وتوزيعه وتدريسه؟!

صفاء محمود الجمل - الرياض

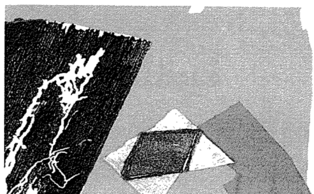
نشرت مجلة المعرفة في العدد (١١٤) لشهر رمضان المبارك في مقال تحت عنوان: «استبدلوا ماكينة الخياطة بالإبرة والسنارة» بقلم الأخت فوزية العريفي. وبما أنني ضمن اللجنة المشرفة على تطوير منهج «الاقتصاد المنزلي» فاسمحوا لي بهذا التعقيب الذي سأحاول فيه تصحيح بعض النقاط التي وردت في المقال السابق. ما تطرقت إليه الأخت الكاتبة إنما هو منهج مكتوب ومقرر منذ ما يقارب عشر سنوات قبل أن يتم تطويره وتعديله، فأين هي خلال هذه السنوات الطويلة؟! ولماذا تنقده بعد أن تم تعديله وتطويره، خصوصًا وأن الموضوعات التي أشارت إليها (وضع السكين والشوكة) حذفت في المنهج الجديد؟

لقد تملكتني الحيرة وأنا أقرأ هذا المقال، فلم أعلم عمّ تتحدث الكاتبة؟! هل تقصد مادة «الاقتصاد المنزلي» قبل التطوير والتعديل أم بعده؟ فإن كان بعده، فالمنهج المطور للاقتصاد المنزلي لم يشر من قريب ولا من بعيد إلى فن «الإتكيت» الذي أشارت إليه، ولا علاقة بينه وبين منهج التربية الفنية حتى تطالب فيه بمساحة للرسم الحر!! فهذه مادة وتلك أخرى.

أما إن كانت تقصد بقولها السابق قبل التطوير، فما الفائدة من الحديث عن منهج توقف طبعه وتوزيعه وتدريسه؟!

يُحزنني أن يُنشر على صفحات مجلة تربوية كمجلة المعرفة مقال يقلل من أهمية تعليم مادة تربوية، مهنية، مهارية، والقول على لسان الكاتبة: «لا أظن أن فائدة تجنى من هذه المادة»، بل ونقل دعوتها إلى إلغائها والتوقف عن إهدار الساعات في تعلمها!!

نحن نعلم أن التدرج في تعلم المعلومات والمهارات يبدأ من الأصغر إلى الأكبر، ومن السهل إلى الصعب، وهذا ما يتم تطبيقه في تدريس الخياطة، فالطالبة في المرحلة الابتدائية



تتعلم أولاً مسك الإبرة وإدخال الخيط وتنفيذ بعض الغرز البسيطة التي تناسب سنها الصغيرة، ثم تتدرج في تعلمها فتبدأ في المتوسطة والثانوية في استعمال ماكينة الخياطة. وهذا هو التدرج الصحيح في طريق التعلم السليم، وإلا فكيف تبدأ طالبة في التاسعة والعاشرة من عمرها في استعمال جهاز كهربائي دقيق محفوف بالخطر؟!

في الزمن الذي أصبح فيه العالم قرية صغيرة تتبادل فيه الشعوب الخبرات والمعارف والمهارات، نجد أن كاتبة المقال تدعو إلى الاقتصار على تعلم ما تعرفه أمهاتنا وجداتنا فقط!! وكأنها تدعونا إلى الجلوس في بيوت من طين، وعدم تعلم ما تفرضه علينا طبيعة حياتنا المعاصرة!!

نرجو من الأخت الكاتبة أن تتفضل بالاطلاع على منهج «الاقتصاد المنزلي» للمرحلتين المتوسطة والثانوية، وقراءة نماذج مختلفة من أكلات شعبية مستمدة من بيئة الطالبة، مع العلم أن الكتب القديمة الملغاة لم تهمل هذه الأكلات (كما تذكر الكاتبة) ولكن تم ترحيل عرضها وتنفيذها بل وإضافة العديد من الأكلات الشعبية المتنوعة من المرحلة الابتدائية إلى المرحلتين المتوسطة والثانوية لتناسب الفئة العمرية المقدمة لها، فتتحقق الفائدة المرجوة من تعلمها في المدرسة، ومن ثم تطبيقها في المنزل.

إننا نرحب بالنقد الهادف لبناء المناهج ولكن بشرط أن يكون بعد اطلاع وفهم للمادة ووظيفتها ودورها في حياة التلميذة في المجتمع.

طرزان عنصري وسوبرمان إرهابي

خلف أبوزيد - مصر

يخلط الكثير من الناس في فهم الدور الذي تقوم به القصص في حياة الطفل، بل يعتقد البعض بأن أية قصة تصلح أن تقدم للطفل ما دامت أحداثها شائقة وتحقق عنصر الجذب والإمتاع للطفل. ويؤكد خبراء التربية أن القصة التي تقدم للطفل يجب:

* أن تزود الطفل بمختلف الخبرات الثقافية والوجدانية والنفسية والسلوكية.
* أن تثري خياله وتنمي مهاراته وإبداعاته.
* أن تكون واضحة الهدف خالية مما يبعث على الخوف والشك واليأس والتردد.
* أن تؤكد له انتصار الخير على الشر، والإيمان على الكفر؛ والأمل على اليأس.
* أن يستخلص منها الطفل شعوريًا ولا شعوريًا قيمة أو معتقدًا ينفعه في حياته، ويثبت في نفسه الآداب الأخلاقية المنبثقة من دينه وعقيدته.

وإننا لو ألقينا نظرة على سيل القصص والحكايات التي تعكف دور النشر في عالمنا العربي على ترجمتها وتقديمها لأطفالنا نجد أن أكثرها يتنافى مع هذه القيم والسلوكيات والآداب التي أكدها خبراء التربية بضرورة توافرها في القصص المقدمة للأطفال «ونحن هنا لا نصادر على عملية الترجمة لأننا لسنا ضد التواصل أو التطعيم الثقافي مع الآخرين، بل نرى ذلك ضرورة، ولكن هذا التواصل يجب أن يقوم على الاختيار الحسن لنصلح ما فسد في هذه القصص من فكر، ونصحح ما انحرف فيها من خلق أو سلوك ونحولها فيما يتناسب مع مثلنا وأفكارنا الإسلامية»(١).

التعبير عن واقع اجتماعي مختلف

إن الكثير من هذه القصص المترجمة تأتي بعيدة عن الواقع الاجتماعي الذي يعيشه معظم أطفالنا من حيث كونها تعبر عن حياة مجتمعات تختلف عن مجتمعنا العربي في الفكر والعقيدة والسلوك، فهناك على سبيل المثال «مجتمعات تقوم على عدم المبالاة، ومنها ما تسود فيه الأساطير والخرافات، ومنها ما تسيطر عليه المفاهيم المادية، ومنها المجتمعات المفككة القائمة على الاستقلالية والإباحية»(٢)، وأطفالنا يعيشون في منطقة وبيئة مختلفتين، ويعيشون بين محوري زمان ومكان مختلفين.

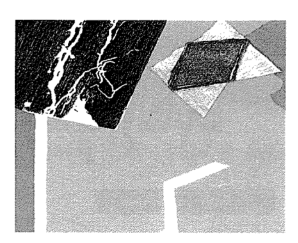
ووجه الخطورة أن نترك أطفالنا تحت تأثير مثل هذه القصص من حيث كونهم لا يستطيعون تمييز الجيد من الرديء في سلوك هذه المجتمعات، الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى تبنيهم قيمًا وأساليب سلوك تتعارض مع قيم أمتنا الإسلامية وأمنها وسلامتها.

القوة البدنية الوسيلة الحاسمة لحل المشكلات

ومن أكثر النماذج السيئة التي تقابلنا في هذه القصص المترجمة تلك القصص التي تمجد العنف وتجعل من القوة البدنية الوسيلة الوحيدة لحسم المشكلات والأزمات التي تعترض أبطال هذه القصص، كما في قصص طرزان وسوبرمان وقصص الجاسوسية التي لا تحتوي على أي قيم إنسانية أو أخلاقية، وفي الوقت نفسه تصور العنف تصويرًا مبهرًا أمام أعين الأطفال. فعندما نترجم لأطفالنا قصصًا مثل «طرزان الذي تربى بين الحيوانات والذي لا يعرف وسيلة لحل ما يواجهه من مشكلات إلا بالقوة البدنية فإن الأطفال سيسقطون من سلوكهم كل ما قدمه لنا تاريخ الحضارة من وجوب استخدام العقل في حل المشكلات بدلاً من القوة وهو أمر يتنافى مع أهم أهداف التربية السلوكية للأطفال. فأول ما نهتم بغرسه في أطفالنا هو تدريبهم على مواجهة المشكلات وحلها بنجاح، وذلك عن طريق استخدام العقل مع استبعاد القوة البدنية بشكل شبه كامل»(٣).

سلطات تنفيذ الأحكام

ومن الأخطار التي تحتوي عليها هذه القصص



أنها تؤكد في عقول الأطفال قيمًا معادية ومتنافية مع القيم والسلوكيات التي نربيهم عليها فعندما «يكون الطفل صغيرًا نطلب منه أن يحتكم لوالديه فيما ينشأ من نزاع بينه وبين إخوته أو أبناء الجيران وفي المدرسة نطلب إليه أن يلجأ إلى هيئة التدريس أو مدير المدرسة. وعندما يلتحق بعمل لا بد أن يلجأ إلى رؤسائه فيما يثور بينه وبين زملائه من نزاع أو خلاف وإلا استحق العقاب، وفي الحياة اليومية لا بد أن يلجأ إلى سلطات الأمن أو إلى سلطة القضاء للفصل فيما ينشأ بينه وبين الآخرين من نزاع»(٤)، لكننا نجد في قصص سوبر مان المترجمة لأطفالنا الأمر يختلف تماماً من حيث كون بطل القصة هو الذي ينفذ بنفسه ماينتهي إليه من أحكام ولو كان الحكم بالإعدام !! وبهذا تلغي هذه القصص القيم التي نغرسها في عقولهم من واجب احترام القانون وترك مهمة معاقبة المخطئ أو الجاني لأجهزة القضاء وتنفيذ الأحكام.

احتقار الأجناس الأخرى

ومن بين القصص المترجمة التي تشكل خطورة على عقول أطفالنا تلك القصص العنصرية التي تحتقر الأجناس الأخرى وتستهين بها؛ بل وتدعو إلى قتلها وإبادتها مثل قصص الغرب الأمريكي التي تدور حول إبادة الهنود الحمر، وقصص طرزان التي تؤكد تفوق الرجل الأبيض «وهذه صورة تروّج لها حاليًا بعض الأقلام المغرضة في الغرب وفي أمريكا خاصة أنهم يريدون أن يضعوا في وعي أطفال العالم أن العرب وأهل فلسطين خصوصًا هم هنود حمر في هذه المنطقة، وهم بذلك يقيمون مشابهة مفتعلة تجعل مجتمع الغرب يتقبل عمليات إبادة وقتل العرب الفلسطينيين»(٥) على أيدي جنود الاحتلال الإسرائيلي!

ومثل هذه الصورة أيضًا نجدها في قصص طرزان الذي يلجأ فيها هذا العملاق الأبيض إلى استدعاء الحيوانات على أهل إفريقيا السود تقتل منهم من تشاء!! وللأسف الشديد يقرأ أطفالنا هذه القصص ويتحمسون لها دون أن ندرك خطورة ذلك على تفكيرهم ونظرتهم للآخرين من حيث إنها تجعل الحياة الإنسانية شيئًا هينًا في وجدان الأطفال، في حين أنه من أسس التربية السليمة أن نبني فيهم روح الاحترام للحياة الإنسانية والحفاظ عليها مهما اختلف لون البشرة أو الجنس.

قصص السخرية والمقالب

ومن القصص المترجمة التي ترسخ مفاهيم خاطئة في عقول الأطفال تلك القصص التي تدور في إطار موضوع رئيس مكرر وهو ما يدبره كل طرف للطرف الآخر من مكائد وأذى وخداع، ونلمس ذلك واضحًا في قصص الرسوم المتحركة التي تعرض دائمًا صراعًا بين الهر (توم) والفأر (جيري)؛ إذ تعرض شخصية الهر توم بصورة المتسلط الغشوم المؤذي وتعرض شخصية الفأر جيري بصورة الكاذب المحتال البارع في المقالب، وهاتان الشخصيتان تثيران في الأطفال وبشكل غير شعوري ودون انتباه من الطفل حب التسلط والتعالي والإساءة إلى الآخرين والاستهزاء بهم. الأمر الذي يمكن أن يركز في وعي الأطفال الذين يشاهدون هذه الرسوم المتحركة يومًا بعد يوم نمطًا خاطئًا من السلوك من السهل عليهم تقليده والتمثل به لما فيه من تنمية للإحساس بالتفوق على الآخرين برغم ما يسببه لهؤلاء الآخرين من أذى وضرر.

المصادر والمراجع:

(١) الكتابة للأطفال لماذا، محمد سعيد المولوي، كتيب المجلة العربية، العدد ١٧ ص٢٨ .

(٢) المصدر السابق ص١٥ .

(٣) تنمية عادة القراءة عند الأطفال، يعقوب الشاروني، سلسلة اقرأ العدد ٤٨٣، ص٣١، ٣٢ - الناشر دار المعارف بمصر.

(٤) الآثار السلبية لكتب الأطفال المترجمة، يعقوب الشاروني، مجلة العربي، الكويت، العدد ٣٥٩، ص١٦٧

(٥) تنمية عادة القراءة عند الأطفال، مصدر سابق، ص٣٤ .

وحدات صحية بالية!

سعيد الدوسري. الرياض

قرأت أن وزارة التربية والتعليم تعتزم فرض رسوم على الطلاب والطالبات والمعلمين والمعلمات عند مراجعتهم الوحدات الصحية التابعة لها. وسيتم الاستفادة من الرسوم في تطوير خدمات الوحدات الصحية.

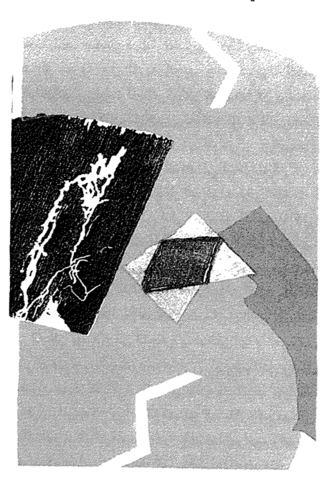
لا أذكر أنني زرت الوحدة الصحية إلا مرات قليلة، مرة عندما أردت التسجيل في المرحلة الابتدائية، والمرة الأخرى زرت إحدى الوحدات الصحية في مدينة الرياض بعد أن عينت معلمًا ولم أجد الأطباء في الوحدة، ولما سألت عنهم قيل لي إنهم في زيارة ميدانية للمدارس، وسيعودون الساعة التاسعة صباحًا!! وانتظرت في طابور طويل مع الطلاب المرضى والطلاب الذين جاؤوا للكشف من أجل التسجيل في المرحلة الابتدائية، وبعد أن وصلني الدور كانت الساعة الحادية عشرة والنصف، وتم فحصي طبيًا وأنا واقف، وذلك عن طريق فتح الفم وإضاءة المصباح الكشاف في داخله، وتم صرف الدواء لي دون منحي إجازة مرضية ولو ليوم واحد!!

كثيرون هم الذين يذهبون إلى الوحدات الصحية مع علمهم بواقع خدماتها من أجل الحصول على إجازة مرضية، وهم مستعدون لدفع المبالغ الطائلة ولكن بمقابل الحصول على إجازة مرضية.

أليس بإمكان الوزارة التخلص من هذه الوحدات الصحية والاستعاضة عنها بالتأمين على المعلمين والطلاب لدى المستوصفات الأهلية؟ وكيف تستطيع هذه الوحدات بين عشية وضحاها أن تطور من خدماتها بعد حصولها على أجر رمزي من الطلاب والمعلمين والطالبات والمعلمات؟!

ثم كم هي المبالغ التي ستكفي لنقل هذه الوحدات من مقارها القديمة التي بليت مع الزمن، وبعضها عبارة عن جزء من مدرسة حكومية قديمة، إلى أماكن جديدة مجهزة تجهيزًا يتناسب مع ما يطمح إليه دافعو الرسوم؟

وهل ستمنع الوزارة أكبر المراكز الصحية الحكومية والمستوصفات الأهلية من علاج منسوبيها لتضمن لنفسها نصيب الأسد من هذه الأموال التي تنفق على العلاج، فترفض الإجازات المرضية التي تأتي من غير وحداتها الصحية من أجل إجبار المعلمين والطلاب والمعلمات والطالبات على العلاج فيها؟



الراهب وسيدة القصر

قصة لـ: جي . دي . موباسان
ترجمة: أحمد عثمان البسام

قالت الجدة لأحفادها ذات مساء:

ـ والآن هيا يا أعزائي وليذهبْ كلّ منكم إلى فراشه، فقد حانت ساعة نومكم.

ونهض الأطفال الثلاثة، الصبيُّ والبنتان، فأقبلوا على جدتهم يقبلونها، وعلى الراهب الذي اعتاد زيارة القصر مساء كل يوم خميس، يُودّعونه، فجذب الطفلتين إليه واحتواهما بساعديه وضمّهما إلى صدره، وطبع قُبلة حانية على رأسيهما وتركهما برفق، فغادرت المخلوقات الصغيرة الغرفة، الصبي في المقدمة وخلفه سارت الأختان! قالت الجدة للراهب:

ـ إنك تُحب الأطفال أيها الأب!

أجابها:

ـ أحبهم جدًا يا سيدتي.

نظرت إليه قائلة:

ـ أو لم تدرك أن من الصعب عليك أن تعيش وحيدًا؟

قال: بلى، أحيانًا!!

وأطرق صامتًا ثم قال بعد قليل:

ـ ولكني لم أخلق للحياة التي اعتاد الناس أن يحيوها!

ـ وهل تعرف عن هذه الحياة شيئًا؟!

ـ نعم.. أعرف عنها الكثير.. ولكني اخترت المهنة التي لا أصلح لغيرها!

وراحت المرأة العجوز تواصل النظر إليه قائلة:

ـ هيا وحدّثني عما تعرفه عنها.. أخبرني ما الذي جعلك تعزف عن طيبات الحياة التي أوجدها الله لنا عزاء وسلوى؟! ما الذي دعاك إلى الرغبة عن الزّواج والحياة العائلية؟! إنك لست متصوفًا أو متعصبًا، كما أنك لست بالمتزمت أو المتشائم.. أم تُرى أن حادثًا جللاً حل بساحتك جعلك تترهّب؟!

ونهض الرجل وتوجه إلى حيث النار المتوهجة في الموقد الكبير وقد بدت على وجهه علائم التردد والإحجام عن الجواب!

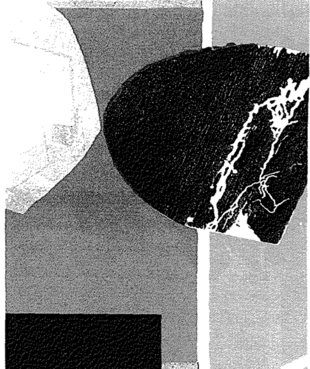
كان فارع القامة أشيب الشعر، وقد أثقلت السنون كاهله. لقد أمضى قرابة عشرين عامًا راهبًا وجارًا للعائلة.. عرفه أهل القرية بالطيبة والعطف ورقة الحس ودماثة الخلق ولطف المعشر، وكان مستعدًا لأن يضحك استعداده للبكاء مما أضر بمكانته قليلاً لدى بعض القرويين البسطاء!!

واستمرت سيدة القصر تحثه على الكلام قائلة:

ـ لقد آن لك أن تبوح بالسر الذي دفعك إلى الرهبنة.

ـ قلتُ لك يا سيدتي إنني لم أُخلق للحياة التي اعتادها الناس، ولقد أدركت هذا في الوقت المناسب، وكثيرًا ما كنت أجدُ الباعث الذي يُبرهن لي صواب ما ذهبت إليه.

كان والداي اللذان هما في سعة من الرزق وبسطة في العيش يعملان في التجارة منشغليْن بها ومنصرفين عني إليها، وفي الوقت نفسه ينظران إلى مستقبلي بتفاؤل وطموح، ولهذا فقد أرسلاني إلى مدرسة داخلية وأنا بعدُ صغير!! ليتهما أدركا مبلغ تعاسة الصغار وهم يجدون أنفسهم فجأة بعيدين عن بيوتهم وأترابهم ومراتع طفولتهم. إن الحياة الرتيبة التي يعيشونها وهم محرومون



من العطف والحب قد تلائم البعض، ولكنها قد تصبح مدعاة للشقاء لدى البعض الآخر!! إن الطفل إنسان ذو حساسية مفرطة، فإن وجد نفسه بعيدًا عمن يُحب فإن هذه الحساسية قد تدمر أعصابه الغضة، وقد تتفاقم إلى ما هو أسوأ لتتحول إلى حالة مرضية تلازمه طوال حياته!! لم أكن أشارك أقراني في ألعابهم، كما لم يكن لي صديق من بينهم، كنت وحيدًا أعاني مرارة الحنين إلى البيت طول الوقت، وحين أوي إلى فراشي ليلاً كنت أطلق لدموعي العنان فأظل أبكي حتى يغلبني النوم، وغالبًا ما كنت أحاول العودة بخيالي إلى بيتي وأحداث طفولتي أستعيد ذكرياتها الحلوة، حتى استحوذت هذه الذكريات على نفسي، ولم أعد أستطيع إزاحتها عن ذهني فانهارت أعصابي، وصرت أرى في أي مشكلة مهما كانت تافهة مصدرًا لتعاسة لا حد لها. والنتيجة أنني صرت ضيق الصدر عصبي المزاج منطويًا على نفسي ومكبوت العواطف. إن أعصاب الصغار سريعة التأثر. لذا ينبغي لنا أن نجنبهم أي تعكير لصفو حياتهم حتى يشتد عودهم. إن العقاب الذي يناله الصغير في المدرسة دون وجه حق، مثلاً، قد يسبب له من العذاب النفسي والعقلي ما يُسببه فقد عزيز عليه. إن أي سوء مهما صغر يلحق بالطفل قد يسبب لنفسه المرهفة وذهنه الغض اضطرابًا عاطفيًا قد ينتج عنه بعد فترة قصيرة داء عضال.

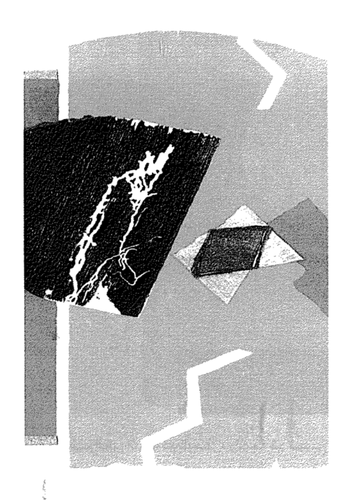
هذا تمامًا ما كنت أعانيه وقتئذ. لم أخبر أحدًا بالأمر، ولم أبُح به لإنسان، وشيئًا فشيئًا ازدادت حساسيتي وتفاقمت حالتي وصارت نفسي مثل جرح غائر مفتوح.

وهكذا حتى بلغت السادسة عشرة من عمري وأنا خجول خائف أشعر بالضعف، وأتجنب الاختلاط، وأعزف عن كل ما يدعو للتفوق والتقدم، ولم أكن أجرؤ على الكلام أمام الآخرين أو القيام بأي عمل في حضورهم، وتملكتني فكرة غريبة هي أن الحياة عندي ليست سوى معركة مريرة وصراع رهيب أنا فيها الطرف المغلوب على أمره!

وأنهيت دراستي وحصلت على إجازة طويلة ليتسنى لي في أثنائها التفكير في اختيار المهنة التي تناسبني! وفجأة وقع لي حادث بسيط مكنني من فهم نفسيتي وكشف لي الحالة غير السوية التي أعانيها، فأدركت الخطر الذي ينتظرني وصممت على تفاديه.

إن المدينة التي نعيش فيها صغيرة تقع على سهل واسع تحف به الأحراش من كل صوب، ويقع منزلنا في شارعها الرئيس، وكنت قد تعودتُ أن أقضي معظم وقتي متجولاً في أرجاء الريف الجميل الذي (من طول ابتعادي عنه) اشتقت إليه كثيرًا. أما أبي وأمي فلا يزالان منغمسيْن في عملهما، ولم ألمس منهما أي اهتمام بمشكلاتي وآلامي وآمالي!! صحيح أنهما يُحبانني ولكن بعقليهما لا بقلبيهما، شأنهما في ذلك شأن سائر الناس الواقعيين، فعشت حبيس أفكاري وأحلامي وأوهامي غير مستطيع تحرير نفسي من مخاوف القلق التي تساورني.

أما الحادث الذي وقع لي، والذي أشرت إليه آنفًا، فخلاصته أنني حينما كنت عائدًا إلى بيتي ذات مساء، بعد جولة استغرقت النهار كله، شاهدت كلبًا صغيرًا يجري متجهًا نحوي، وما إن اقترب مني حتى توقف ثم صار يدنو شيئًا فشيئًا حتى جثا على الأرض يهز ذيله



ويُحرك رأسه وهو ينظر إليّ، وحاولت إغراءه على الاقتراب مني وعدم الخوف، ومددت يدي أمسح بها على رأسه وجسمه مُلاطفًا حتى تشجع وانتصب واقفًا واضعًا يديه على كلتا كتفيّ، وبدأ يداعب وجهي بأنفه ولسانه. وما إن واصلت سيري حتى وجدته يتبعني كظلي. لقد أحببته وأحبني! قد يبدو ذلك أمرًا مضحكًا، غير أن إحساسًا عجيبًا كان يساورني هو أنني وهذا المخلوق سيان في الضعف والعذاب والوحدة، وصار يلازمني في جولاتي اليومية وينام ليلاً عند قدمي سريري ويتناول طعامه بصحبتي!

وفي يوم من أيام الصيف وفيما كنت أتمشى بمحاذاة الطريق الريفي، شاهدت عربة كبيرة تجرّها أربعة جياد وهي منطلقة بأقصى سرعتها والحوذي يلهب ظهورها بسياطه، وسحب الغبار ترتفع من تحت عجلاتها الثقيلة فتحملها الريح بعيدًا خلفها. ويبدو أن المركبة بضجيجها وعجيجها قد أفزعت الكلب الذي كان في الجانب الآخر من الطريق، فأقبل متجهًا ناحيتي، ولكنه مرّ من أمام العربة المسرعة فصدمته حوافر الجياد وقذفت به بعيدًا أمامها، وحاول أن ينهض قبل أن تصل إليه العربة ولكنه لم يستطع، بل وقع مرة ثانية وسط غابة من قوائم الخيل التي تقاذفته كالكرة ثم تركته يتلوى في التراب حتى لفظ أنفاسه.

كان لهذا الحادث أثر بالغ في نفسي حتى أنني لازمت غرفتي مدة طويلة لا أبرحها، ولما رآني والدي على هذه الحال قال لي: ماذا عساك أن تفعل لو نزلت بك مصيبة حقيقية في مستقبل حياتك كأن تفقد زوجة أو طفلاً؟!

وبدأت أدرك حقيقة نفسي، وتبين لي السبب الذي تبدو فيه متاعب الحياة اليومية كوارث لا تُطاق في نظري. لقد كنت راغبًا عن كل ما يساور الناس الأسوياء من رغائب جسدية طبيعية، كما كنت بلا طموح. لذا قررت أن أكرس حياتي لمواساة المعذبين من الناس.. كنت أقول لنفسي: ما دمت غير مستطيع معاناة الألم بنفسي فلا بأس من أن أجرب المعاناة في حياة الآخرين.. ورغم هذا فما زال الخوف الغامض اللاشعوري يتملكني حتى أن مجرد رؤيتي لساعي البريد مقبلاً عليّ يبعث في نفسي قشعريرة تجتاح كياني!!

وأطرق الراهب صامتًا وهو يحدق في نار الموقد المتأججة، كما لو كان يقرأ في ثناياها غوامض الحياة التي عاشها ويستكنه أسرارها. وأخيرًا قال بصوت خفيض:

- لقد كنت على حق! فإنني لا أصلح لهذه الدنيا يا سيدتي!

أما العجوز فقد قالت بعد صمت طويل:

- أما أنا فإنني أدعو ربي ليمد في عمري كي أرعى أحفادي الذين حُرموا أمهم وأباهم والذين لولاهم ما كان هنالك من سبب يدعوني للحياة!!

ونهض الراهب دون أن يفوه بكلمة. وصحبته العجوز إلى باب القصر حيث غادر وسراجه في يده، ووقفت تراقب ظله وهو يتحرك ببطء حتى ابتلعه الظلام.

حول معاناة ذوي الظروف الخاصة

أبجديات منسيّة

سمية الهاشم - الأحساء

إحساس مرير، ومعاناة أكبر من أن تعبر عنها أوزان شاعر أو تلونها ريشة رسام. معاناة لا يستطيع تصويرها إلا صوت مخنوق متهدج ودموع متحجرة ساكنة وصرخات مكبوتة بين الضلوع تتفجر عن نظرات حادة يُرمى بها كل من يرمقهم بنظرة تأديب أو حتى نظرة شفقة.

تلك المعاناة النفسية التي تعيشها منسوبات دور الرعاية الاجتماعية، والتي لامست مشاعر كل من حضر معي برنامج أبجديات منسية (الذي أعدته شعبة توجيه وإرشاد الطالبات بإدارة التعليم بالأحساء) طوال أيامه الخمسة. تلك الأيام التي وقفتُ فيها عن قرب على عالم خاص لفئة هي بحق منسية، وسألت نفسي حينها ألم يبق لنا من دور سوى الحزن والتعاطف؟! لا شك أن لنا أدوارًا إجرائية أكثر منها تعاطفية. إن هناك أبجديات إيجابية لا بد من اتخاذها حيال هذه الفئة لاحتوائها وتوجيه طاقاتها لنفع المجتمع. حينها بدأت تتوارد على ذهني بعض الأفكار أحببت أن يشاركني من يقرؤها النظر في مدى فعاليتها، ومنها:

* إذا كان الدور الاجتماعية بالمواصفات المعيشية الحالية قد تسببت في اعتلالات نفسية واجتماعية فإنه لا بد من صياغة جديدة لأنماط الحياة في دور الرعاية الاجتماعية. صياغة بعيدة عن مسببات هذه الاعتلالات، يتولى فيها المسؤولون وأصحاب التخصص والمجتمع طرح تصورات بيئية جديدة لدور الرعاية الاجتماعية، حتى لو كان هذا الاستنفار الفكري للمجتمع عن طريق تدشين مسابقة لأفضل فكرة أو تصور لبيئة تتفادى ٨٠٪ على الأقل من الأخطاء الموجودة في دور الرعاية.

* اقتراح موضوع «محاولات للحد من الآثار السلبية للعوامل البيئية والعوامل الوراثية لذوي الظروف الخاصة» - مثلاً - كمحل رسائل علمية يفاد منها عمليًا وتطبيقيًا من أصحاب التخصص في هذا المجال.

* إذا كان الحل الذي يجمع عليه الكثيرون لتخفيف معاناة ذوي الظروف الخاصة هو مشروع «العائلة البديلة» فلماذا لا يعتنى بهذه الفكرة إعلاميًا، وتوصل من خلالها رسائل قوية ومتكررة عبر كل الوسائط الإعلامية عن الردود الإيجابية لهذا المشروع.

* الحملات التثقيفية في المدارس والجامعات لتصوير حجم المعاناة التي يعيشها إنسان لا ذنب له سوى أنه ضحية نزوة تحركت في غفلة غاب عنها شهود الله في الدنيا وأليم عقابه في الآخرة.

* ترويج فكرة الزواج المبكر وآثاره الإيجابية في الأوساط التعليمية والساحات الإعلامية. ودعوة الآباء والأمهات إلى أن يخططوا للزواج المبكر تخطيطًا ماديًا مستقبليًا، وتخطيطًا تأهيليًا تربويًا.

* لم أكن أعلم قبل دخولي البرنامج أن هناك بشرًا من الأمهات من يمكن أن تنسلخ من غريزة الأمومة وتقتل وليدها، أو ترمي به في كيس النفايات!! لم أكن قد وقفت بعد على هذه الانتكاسات الفطرية التي تفرّغ الفتاة من الإحساس بأمومتها، ومن الفهم لهذه المسؤولية العظيمة، والرؤية العميقة لأبعاد دور هام كأم، مع الميل إلى حب الشهوات وإشباعها!!

لذا على كل أم ومربية فاضلة أن تعلم الفتيات التي تحت يدها وظيفتها في هذا الكون كي تكون مرجعًا سليمًا ومحضنًا نقيًا وكي تكون موئلاً مطمئنًا ومصنعًا منتجًا.

* ومن الحلول كذلك تقديم المساندة النفسية لمنسوبات الدار، والدعم المعنوي وتأهيلهن من خلال الدورات والبرامج لكي يستطعن أن يتوافقن مع ضرورات الحياة ويعشن حياتهن كغيرهن سويات ■

أيام الثانوية

شعر: مبارك بن عبدالله المحيميد - بريدة

يالأيام شجية ... قد خلت في الثانوية
لست أنساها على مرّ.. ... الشهور القمرية
بين جدّ واجتهاد ... ونشاط كخلية
مع طلاب كبار ... ولقاءات علية
بعد أن كنت أقول الدرس ... من غير روية
بين رأي المالكية ... وانتقاد الشافعية
وحكايات بني العباس.. ... بعد الأموية
بعد أن كنت وحولي ... أحمد وابن علية
صرت لا أسمع إلا ... صوت أفواه صبية!!
«ألفٌ باء وتاء» ... بتراجيع قوية
«يا إله العالمينا»[1] ... بترانيم ندية
تضحكون؟ إن ما يُضحككم.. ... شرُّ البلية
فأصيخوا كي أحدّثكم.. ... بأحداث القضية
حينما درّست يوماً ... في الصفوف الأولية

تلعثم الأطفال

الطبيب أديب قنا. جدة

تعتمد حياة الإنسان على اللغة والكلام للاتصال والتفاهم مع الآخرين، وتبدأ اللغة مع الإنسان ساعة ولادته، فقد يبكي المولود لحاجته إلى صدر أمه ليتغذى ويشعر بالدفء والحنان، ثم يتطور بكاء الطفل حتى يتعلم أولى كلماته في سن عشرة أشهر، ثم تزداد خبرته في تعلم الكلمات مع تطور عمره وتفهم البيئة المحيطة به والتكيف معها، ويحاول الأهل مساعدته وتدريبه على نطق الكلمات والجمل، وقد يفلح الطفل والأهل، وتنجح عملية التنشئة اللغوية، وقد تخفق العملية لأسباب متعددة، فيتعثر الطفل أو يتأخر أو يصاب باللجلجة أو الخمخمة (الخنف) أو التلعثم أو غير ذلك من أمراض الكلام المختلفة.

والتلعثم أحد أمراض الكلام، وهو عدم مقدرة الطفل على التكلم بسهولة، إذ يجد صعوبة في التعبير عما يريد: فنجده شاردًا وهو يتحدث، كأنه يفكر في كل كلمة. وتستغرق منه هذه العملية وقتًا طويلاً، وقد يخطئ ثم يصحح لنفسه ما يشعره بالرهبة والخوف ممن حوله. وربما يشفى الطفل من تلعثمه، إلا أنه قد يعاوده مرة أخرى بعد سنوات إذا تعرض لصدمة نفسية. وإذا استمر هذا العيب حتى مرحلة الصبا فإن هذا يدل على وجود اضطرابات حقيقية.

والمرجح أن هناك أسبابًا عديدة وراء ظاهرة التلعثم منها ما هو عضوي ومنها ما هو نفسي:

الأسباب العضوية:

- قد يعاني الطفل نقص أو اختلال الجهاز العصبي المركزي، واضطراب الأعصاب المتحكمة في الكلام مثل اختلال أربطة اللسان، أو إصابة المراكز الكلامية في المخ بتلف أو نزيف أو ورم أو مرض عضوي، وتسبب

صـــرتُ أغــدو كــلّ يــوم
وتــعـــالــوا وســط الــصــفّ..
لــلــذي يــبــكــي: «أبــي أمــي»..
والــذي يــشــكــو زمــيــلاً
والــذي يــأكــل «فــيــشــارًا»
والــذي لــم يــحــفــظ الــدرس..
قــائــلاً: «هــم أشــغــلــونــي
والــذي فــي لــثــغــة يــســأل..
«أنــت يــا أتــتــاد دومًــا
أو قــد أتــجــاك عــشــق
أو تــخــلّــى عــنــك خــلّ
يــا صــغــيــري أنــا ســهــم
أنــا عــزف شــذّ مــن..
يــا صــغــيــري لا تــســلــنــي

لــصــغــار «الــصــالــحــيــة»[٢]
إلــى عــمــق الــرزيــة
فــيُــبــكــى لــبــكــيّــه!!
قــال: يــابــن «الــحــنــدســيــة»
بــصــمــت ورويــة!!
ولــم يُــمــض الــوصــيــة
بــالــمــراعــي والــرعــيــة»
مــن نــفــس ذكــيــة:
شــاردُ الــذهــن عــثــيــة[٣]
نــحــو لــيــلــى الــعــامــريــة؟![٤]
أو هــوى ذوج وفــيــة؟!»[٥]
لــم يُــصــب يــومًــا رمــيــة
قــيــثــارة نــشــوى هــنــيــة
وســل الــفــوضــى الــغــبــيــة!!



١ـ نشيد في ثالث ابتدائي.
٢ـ اسم المدرسة الابتدائية.
٣ـ أستاذ. شارد. عصيه.
٤ـ أشجاك. عشق.
٥ـ زوج.

عيوب الجهاز الكلامي بعض عيوب النطق خصوصًا عيوب الشفة العليا وسقف الحلق. وقد يعاني الطفل ضعف السمع ما يجعله عاجزًا عن التقاط الكلمات أو الأصوات الصحيحة.

- وللصحة العامة للطفل بوجه عام أثرها الكبير في حيوته وذكائه وقدرته على الكلام.

- ربما لا يتنفس الطفل تنفسًا كافيًا قبل بدء الكلام، فينطق بكلمة أو كلمتين، ثم يتوقف ليتنفس، وهكذا فيكون كلامه متقطعًا.

الأسباب النفسية:

- القلق النفسي وعدم ا لشعور بالأمن والطمأنينة، والصدمات الانفعالية، والشعور بالنقص.

- قد يكون التلعثم بسبب ولادة صغير يشارك الطفل في والديه، أو بسبب غياب أحد الوالدين أو مربية اعتاد الطفل رؤيتها.

- قد يكون التلعثم بسبب وضع الطفل في مواقف تفوق سنه ومطالبته بالتعامل معها.

ويحتاج علاج التلعثم إلى تعاون الآباء وصبرهم، إذ إن قلقهم يزيد من المشكلة وتنحصر خطوات العلاج في:

*** العلاج الطبي:**

إذا كان الطفل ضعيفًا أو يعاني اختلال الجهاز العصبي، وأجهزة الكلام والسمع فينبغي عرضه على الطبيب للعلاج الطبي أو الجراحي حتى لا تتفاقم عيوب الكلام كلما اعتلت صحة الطفل.

*** العلاج النفسي:**

ويعتمد على تعاون الآباء وسلوكهم نحو الطفل المتلعثم، فكلما وجد صعوبة في النطق وجب تشجيعه ليطمئن ويستمر في الكلام، وألا نشعره بما ينتابنا من الألم والقلق على حالته.

*** العلاج الديني والأدبي:**

أثبتت الدراسات التربوية الحديثة أن الاتجاه المناسب للإعداد اللغوي للطفل يبدأ بتحفيظه القرآن الكريم منذ صغره (خصوصًا قصار السور) لما للقرآن من أثر حاسم في تقوية اللسان وتنمية ملكة البيان، وبحكاية قصص الأنبياء والصحابة له بصورة ميسرة، وترويته من الشعر أيسره مع الاستماع لما يقوله بأذن مصغية ونفس هادئة لتشجيعه على الكلام حتى يتخلص نهائيًا من عيوب الكلام.

هذي الرياض

شعر : عبدالوهاب الأطرش - الرياض

هذي الرياض مدينة ممدودة أطرافها تشتاق للأطراف

فيها القصور الضاحكات تألقًا وترى عليها مسحة الأريافَ

وبيوتها فَخُمت وتمت صنعة وتناسقًا كتناسق الأصداف!!

صُفّت على الطرقات صف كواعب متماثلات القدّ والأكتافٌ

وترى المساجد بارزات زُينت أرجاؤها فضفاضة الأكناف

قد عُمّرت بالراكعين لربهم والساجدين وكثرة العكّاف

فيها المآذن قد تبادرت الفضا متسابقات فُقْن كلّ مُناف

تشجيك أصوات الأذان ترددت أصداؤها وسط الظلام الغافي

أما حدائقها فجاءت آية في ظلها تحلو رؤى الأطياف

منثورة أشجارها وورودها نثر الزمرد تحت ماء صاف

أنىّ مشيت تر النخيل مصاحبًا مثل العرائس في ثياب زفاف

بجواره انسالت دروب تنثني تبدو كأنهار زهت بضفاف

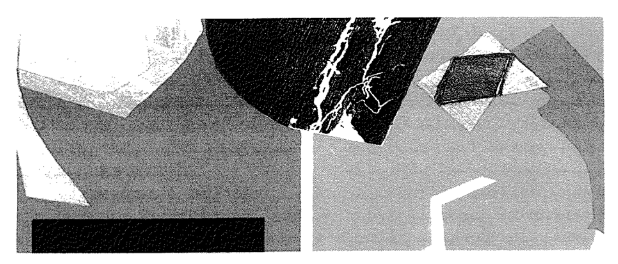
تجري بأنفاق بديع صنعها فيها الجمال منوع الأصناف

طورًا تراها كالسهام قويمة متوازيات دون أي خلاف

وتسلقت طورًا جسورًا عُلقت فيها من الآيات ما هو كاف

نحو السماء تصعّدت ثم انحنت فتشعبت في زحمة الأعطاف

قضّيتُ بعضًا من سني عمري بها شُغلت بها عيني عن الإدراف



«الرسوب» مصطلح غير تربوي

عبدالفتاح أحمد الريس . تبوك

مع نهاية كل عام دراسي يتطلع الجميع إلى نتائج طيبة للأبناء الطلاب والطالبات معًا ممثلاً في النجاح، غير أن هذا التطلع سرعان ما يتحول إلى عكسه تمامًا عند بعض الأسر ممثلاً في الرسوب، وما أدراك ما الرسوب حينما يحول صفاء وهدوء واستقرار بعض الأسر إلى كدر وحزن وألم وعض على أصابع الندم لمن أهمل في دوره تجاه أبنائه من الرعاية والمتابعة والاهتمام، ولأن الرسوب هو الذي يعنينا في هذا الصدد ليس من قبيل معرفة أسبابه، وإنما من حيث مفهومه ودلالاته اللغوية واستخداماته في الأطر التربوية؛ فإنه يمكننا القول إن كلمة «رسوب» مشتقة من كلمة رسب رسبًا ورسوبًا، ومنه الشيء نزل إلى أسفل أي استقر فيه؛ وأسفل هنا قد يكون قاعًا لإناء، وقد يكون مكانًا منخفضًا في ناحية من الأرض كمجاري الأودية أو الأنهار أو قيعان البحار التي ما إن تصلها الأشياء بفعل عوامل التعرية المختلفة إلا وتترسب فيها، وخصوصًا ما كان منها له صفة الركود أو الثبات كمفتتات الصخور، أو تلك المخلفات الناتجة عن أصل نباتي أو حيواني، لتكون بذلك تربات جديدة.

من جهة أخرى تذكر بعض المعاجم اللغوية أن الرسوب يعني أيضًا الحلم، وجبل راسب أي ثابت وراسخ. فيما تشير بعض المصادر التربوية إلى أن هذه الكلمة تعني الإخفاق، وفي أحيان أخرى الفشل. وحتى تتضح الصورة الكاملة لما نحن فيه دعونا نوضح ما يلي:

* في المسوغ اللغوي لكلمة «رسوب» نستشعر منه معاني الجمود والسكون وعدم الحركة، وهذا في اعتقادنا أنه لا يتناسب مع طبيعة الإنسان وتكوينه ككتلة من المشاعر والأحاسيس والحركة الدائبة في الذهن والجسم أو بهما معًا. كأن نقول رسب الإنسان وهو على هذه الصفة المعتبرة في أسفل أو قاع النهر، وللمرء أن يتصور هنا بأنه حتى في حالة مفارقة هذا الإنسان للحياة وهو غارق في المياه لا تجده مترسبًا وإنما يكون طافيًا على السطح حسب علمنا المتواضع البسيط، بينما يتجسد هذا المعنى في الجوامد، كأن نقول: رسب مكون الشاي في الإبريق ورسب التراب في أسفل الوادي. أما في المسوغ اللغوي لكلمة إخفاق فيتجلى العكس من ذلك تمامًا، كأن نقول: «المعلم أخفق في تأدية رسالته التربوية، والطالب أخفق في دراسته أي لم يحقق النجاح المطلوب أو يصل إلى مبتغاه في الجانب الدراسي، والرجل أخفق في عمل أو نشاط معين أنيط به». وهكذا حيث تعني هذه الكلمة في المعجم اللغوي طلب حاجة ولم يظفر بها أي (ينالها أو يصل إليها) والتي من غير الممكن استخدامها في حالة الجوامد، كأن نقول مفتتات الصخور أخفقت في الوصول إلى الأراضي المنخفضة أو لم تظفر بما تريد.

أما بالنسبة لكلمة «فاشل» أو «فشل» والتي تأتي أحيانًا قرينة لكلمة راسب أو رسب حيث يستخدمها بعض «التربويين»، وكذلك بعض الآباء حين غضبهم في حالة إخفاق أحد أبنائهم الطلاب على الغالب الأعم فإنها تعني في اللغة التراخي والجبن، والشخص فشل عن الأمر أي: هم به ثم نكل عنه، وفي عمله أخفق فيه. وليس بالضرورة أن يمثل الفشل كل ما يمكن أن يتوافر في الطالب أو في أي إنسان آخر من قصور في القدرات أو الطاقات، فقد يخفق هذا الطالب في دراسته أو في جانب معين من جوانب حياته، وينجح أو يبدع في جانب آخر.

وهذا ليس موضوع خلاف على الإطلاق إذا ما أدركنا حقيقة السنن الكونية لله عز وجل، وحتمية التعاون الذي أراده الله فيما بين الخلق لإعمار الأرض وطاعته ■

دعوة لإنشائها . .

«مراكز علم النفس الرياضي»

حسن بن أحمد العمري . الدمام

لقد أصبحت التربية الرياضية علمًا من أهم العلوم التربوية والإنسانية، ولها فلسفتها ونظرياتها المختلفة، كما أنها تضم العديد من العلوم مثل: علم النفس الرياضي، وعلم الحركة، وعلم التدريب الرياضي، وعلم الاجتماع الرياضي وفسيولوجيا الرياضة، وغير ذلك من العلوم الرياضية.

ويتصدر علم النفس الرياضي (Sports Psychology)، تلك العلوم الرياضية، ويعرّف بأنه «ذلك العلم الذي يدرس سلوك وخبرة الإنسان تحت تأثير ممارسة التربية البدنية والرياضة، ويحاول تقويمها للإفادة منها في المهارات الحياتية» أو هو «ذلك العلم الذي يدرس العوامل النفسية والعقلية المؤثرة في أداء الرياضي بشكل عام، بهدف تقليل توتره وزيادة راحته النفسية وتحسين أدائه ورفع درجة حماسه، وفق استراتيجيات معينة وأسس علمية سليمة».

ونظرًا لأهمية علم النفس الرياضي وتأثيره الكبير في أداء اللاعبين يرى (Quinn) أن علم النفس الرياضي يرتبط ارتباطًا قويًا بالأداء، وبأي مهمة تتطلب تركيزًا وجهدًا شديدين، وتزداد الحاجة إليه كلما تطلبت المهمة تركيزًا وجهدًا أكبر الأمر الذي يساعد الرياضيين على نيل المستوى المرغوب والمتميز من الأداء. وكثيرًا ما نلاحظ في المجال الرياضي هبوط أو عدم استقرار مستوى أداء بعض اللاعبين، أو اعتزال بعضهم الآخر، أو ظهورهم بسلوك مغاير لطبيعتهم، وغير ذلك من المظاهر السلبية التي تعتري اللاعبين وتوثر سلبًا في تقدمهم وتحدّ منه. كذلك قد نجد بعض الرياضيين الذين يتعرضون لدرجات



عالية من الانفعال وشدة الاستثارة ولضغوط نفسية عديدة ما يؤثر في صحتهم النفسية والعقلية والجسمية والاجتماعية.

ونتيجة للدور الكبير الذي تؤديه العوامل النفسية في أداء الرياضي عمومًا، بدأ الاهتمام بها منذ الربع الأول من القرن العشرين، وكان أول بحث قدم في العوامل النفسية المؤثرة في الرياضة عام ١٩١٨م، وقد قام بإعداد هذا البحث جريفيث (Griffith) والذي كان مهتمًا كثيرًا بتأثير التوتر وأنماط الشخصية ودرجة الوعي العقلي والحضور الذهني لدى اللاعب في أدائه. ثم نشر جريفث (Griffth) بعد ذلك كتابين الأول عام ١٩٢٦م، وكان باسم «سيكولوجيا التدريب The Psychology of Coaching»، والثاني صدر عام ١٩٢٨م، وكان باسم «سيكولوجيا الرياضيين The

.«Psycology of Athletes

أما أول مركز لعلم النفس الرياضي فقد أنشئ في عام ١٩٢٠ في (Carl Diem) في برلين بألمانيا. بعد ذلك بدأت تفتح المراكز تباعًا في عدد من الدول ومنها الولايات المتحدة الأمريكية. ولهذه المراكز أهمية كبيرة ودور هام في تقديم خدماتها للمنتخب السعودي ولجميع الأندية بالمملكة العربية السعودية.

وفي الدول المتقدمة نجد أن الاتحادات الرياضية واللجان الأولمبية تستعين بمجموعة من الاختصاصيين النفسيين لتقديم الاستشارات النفسية للرياضيين. وتقوم الأندية كذلك بالاستعانة بهم للعمل مع اللاعبين بغرض إكسابهم المهارات النفسية المختلفة مثل: أساليب الاسترخاء، والتصور الذهني، وتركيز الانتباه، والثقة بالنفس. وكذلك إكسابهم مهارات التعامل مع الضغوط النفسية ومواجهة قلق المنافسة الذي يصاحب الاشتراك في المسابقات الرياضية.

كذلك علينا أن نتذكر احتراف اللاعبين وما يتعرضون له من ضغوط بسبب عروض الاحتراف، وغالبًا ما نجد أن اللاعبين يصابون بحالة من القلق تحول دون اتخاذهم القرارات السليمة، وبالتالي فإن معظم هؤلاء اللاعبين بحاجة إلى الاختصاصيين النفسيين لإبداء آرائهم في المزايا الخاصة بكل عرض حتى يمكنهم اختيار أفضل وأنسب العروض المقدمة.

لعل الحاجة الآن قد أصبحت ملحة إلى إنشاء مراكز متخصصة فيما يسمى «بعلم النفس الرياضي»، بحيث تقدم خدماتها للرياضيين كافة وفي جميع الألعاب وفق استراتيجيات معينة ولتحقيق العديد من الأهداف. ■

المدارس الأهلية لا تختار معلميها!

محمد حمزة غوث . جدة

في العام الدراسي الحالي ١٤٢٥/١٤٢٦هـ فوجئت المدارس الأهلية بعدد من العقبات التي عرقلت انتظام مسيرة العمل فيها. منها ما يتعلق بتأخر إصدار التأشيرات المطلوبة لكل مدرسة بسبب تحديد نسبة عالية للسعودة لا يمكن تحقيقها بالنسبة للمعلمين خاصة، وكذلك ربط مهنة المعلم بالتخصص. وكان الأجدر أن يكتفى بمهنة معلم ويترك لمالك المدرسة تحديد التخصصات التي يحتاج إليها بحسب المتغيرات الطارئة في مدرسته.

ومن هذه العقبات (أيضًا) ما يتعلق بوزارة التربية والتعليم فقد فاجأتنا هذا العام بإرسال لجان لاختيار معلمي المدارس الأهلية، وإجراء مقابلات شخصية لهم في مصر وسورية والأردن. وأصبح ليس بمقدور مالك المدرسة إلا أن يختار من قوائم أعدتها هذه اللجان، ولم يتم إشعار المدارس الأهلية مسبقًا بأن هذه اللجان تختص بمقابلة معلميها. علمًا بأن التعليمات التي وردت من وزارة التربية والتعليم في بداية العام الماضي تفيد بأن مقابلات المعلمين ستتم في إدارات التعليم كما جرت العادة في الأعوام السابقة. وللأسف فإن بعض من تم ترشيحهم ليسوا بالمستوى المرغوب الذي يرقى إلى تطلعات المدارس الأهلية، فهي تنشد التميز والارتقاء في تعليمها باستقطاب الكفاءات العالية ذات التجارب التربوية المستحدثة.

نأمل من القائمين على وزارتي التربية والتعليم والعمل، أن يسهلوا الإجراءات والأساليب التي تخصّ المدارس الأهلية في سبيل حضور معلميها قبل بدء العام الدراسي بوقت مناسب. ■



ذُبابة!

قصة: صالح البوريني - الأردن

لا أنكر أن شيئًا من الهيبة قد تملكني في ذلك اليوم الذي بكرت فيه أمي - عليها رحمة الله - إلى أجمل ملابسي فأخرجتها، وأشرفت على تهيئتي لزيارة لا عهد لي بمثلها من قبل. قرأتْ بفراستها القوية علامات التردد البادية على وجهي، وذهبتْ تشجعني بكلمات تلين حينًا وتشتد حينًا، حتى أيقنت أن الأمر جد لا مناص منه، فاستسلمتُ ليدها الحنونة التي انطوت على راحتي الصغيرة وجذبتني بكل حنان وضمتني إلى صدرها وهي تقول: هذا يوم التسجيل.

لم أكن قد أتممت ستًا من عمري بعد، فكانت هذه هي العقبة الأولى في طريق التسجيل. وقد تجاوزتها والدتي بإصرارها على عدم مغادرة المدرسة حتى يقبلني المدير. أما العقبة الثانية فلم يكلفني تجاوزها إلا التخلي عن اسمي الذي التصق بي قبل هذا اليوم وأحببته وألفته، فاعتذرت لي أمي بأن تسميتي (محمدًا) كانت لغاية في نفسها، وأن عليّ أن أعتاد اسمي الجديد المدون في وثيقة الميلاد. أما الصدمة التي لم أتجاوزها إلا بعد سنوات وسنوات فهي المعلم الأول في حياتي!!



كان رجلاً ضخم الجثة ضخم الكرش غليظ الشارب كث الحاجبين كبير الهامة متجهم الوجه حاد النظرات قاسي الملامح غليظ الصوت، يضرب بالعصا الخشبية على الطاولة، وينظر إلينا من فوق كرسيه الذي ناء بثقل جثته الضخمة، ويتفرس في ملامحنا كأنه سبع هصور، ونحن أشبه ما نكون بمجموعة من الأرانب المذعورة جمدت في أماكنها بلا حراك!!

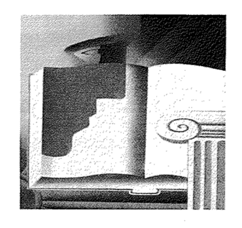
أصدر نحنحة أشبه بزئير أسد على باب العرين، ثم أصدر بيانه الأول؛ وهو مجموعة من الأوامر والنواهي والتحذيرات الصاعقة: اخرسوا جميعًا، سد حلقك إنت وِيّاه، ضعوا أيديكم على المقاعد، شبّكوا بين أصابعكم، انظروا أمامكم، ممنوع الهمس، ممنوع أن ترفع عينك، ممنوع أن تنظر يمينًا وشمالاً، ممنوع الحركة، يا ويله إللي يتحرك منكم، ما بدي أسمع نفس. ولا نفس..

امتلأت نفوس الحملان الوديعة بالهلع، سكن الرعب في القلوب، تجمد كل شيء فيهم. إلا الدماء التي ازدادت جريانًا بسبب اضطراب القلوب وتسارع نبضها!! مرة واحدة أصبح كل شيء متجمدًا!! حامت ذبابة فوق الرؤوس، حطت على جبيني المعروق، بحركة سريعة رفعت يديّ المتلاحمتين وأعدتهما إلى مكانهما على المقعد. استرحت من الذبابة واسترقت النظر إلى المعلم، دعاني بأصبعه وعيناه تقدحان شررًا، مثلت بين يديه. زأر: مد يدك.. افتح.. تعلقت عيناي بالعصا التي برقت فوق رأسي كصارم مصقول وهوت على راحتي كمطرقة ثقيلة. انحدرت دموعي قبل أن تلسع يدي حرارة العصا!! «انكسح محلك» من يومها دخلت كلمة «انكسح» إلى ذاكرتي وحفرت فيها موقعًا أشبه بإسفين مسموم.

هذه تجربة يوم التسجيل. وأحمد الله تعالى أنه في اليوم التالي حصلت ترتيبات إدارية في الإدارة التعليمية قضت بنقلي مع عدد من تلاميذ الصف الأول إلى مدرسة مجاورة.



زيارة كرتونية + بعير + «مقلقل»!



. .وانكسرت المزهرية!



الحب كنز يتكاثر بالقسمة

حياة كل واحد منا جملة من النجاحات والإخفاقات . .
وأجمل شيء أن يترك الواحد منا الحديث عن نفسه، ويدع الآخرين يتحدثون عن إنجازاته ونجاحاته.
حسنًا . . وعماذا هو يتحدث إذًا، عن إخفاقاته؟ ربما!
الفشل ليس عيبًا، فهو وقود الانتصارات . .
«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول للشباب من الجيل الجديد إنه ليس هناك إنسان لم يذق طعم الفشل في حياته، نريد أن نقول لهم إن الجيل الذي سبقهم هو جيل إنساني يخطئ ويصيب . . ينجح ويفشل، ثم ينجح مع الإصرار.
ف: فرصة تمنحك إياها – المعرفة – لتسجيل اعترافاتك.
ش: شهادة.
ل: ليس عيباً أن تفشل . . ولكن العيب أن تزعم أنك لم تفشل في حياتك!
وضيف هذا العدد هو الشيخ :عبد القادر شيبة الحمد، المدرس بالجامعة الإسلامية والمسجد النبوي.



عبد القادر شيبة الحمد :

شبهوا نصيحتي للمسلمين، بنصيحة الشيطان إذ قال للإنسان «اكفر»!!

لم أعرف الفشل في حياتي أبدًا! ولو استقبلت من أمري ما استدبرت، لما اخترت غير ما سارت عليه حياتي كما أرادها الله عز وجل، فالحمد لله حمدًا كثيرًا طيبًا مباركًا فيه. ولذلك لن أتحدث معكم، في بابكم هذا، عن حياتي مع الفشل، الذي لم أعرفه، وإنما سأتحدث معكم عن حياتي مع أشياء أخرى وأشخاص معينين..

أنا وجدتي والرضاعة:

طفولتي،بحمد الله، كانت وسطًا. لم أكن في أسرة فاحشة الثراء، كما لم أكن في أسرة تعاني شظف العيش. لقد كنت في أسرة يمكن وصفها بأنها ميسورة الحال. إلا أن والدتي قد توفيت ولي من العمر سنة ونصف. فحملتني خالتي على الفور إلى المراضع، لكن لم ترغب كثير من النساء في إرضاعي، كي يوفرن الحليب لأطفالهن. وعندما تعبت خالتي من الطواف بي على المرضعات، ومع استمرار رفضهن، أراد الله سبحانه وتعالى أمرًا خارجًا على المألوف!... لقد ارضعتني جدتي – أم والدتي– وهي عجوز كبيرة في السن، تبلغ السبعين من العمر! وأرضعتني سنة ونصف السنة!!

أنا وطنطا ومولد البدوي:

غادرت المدينة المنورة في طفولتي، لطلب العلم، وللدراسة في معهد بمدينة طنطا بمصر. ووجدت في طنطا أمورًا غريبة، من أكثرها غرابة بالنسبة إليّ في ذلك الحين، ملابس النساء المختلفة عن ملابس النساء



■ ارضعتني جدتي وهي تبلغ السبعين من العمر . . لمدة سنة ونصف السنة !!

■ ضرب الصبي على الصلاة لعشر ، إقامة حد من حدود الله ، وليس أسلوبًا للتربية .

■ كان الصحابة ، يجلسون خلف الأكمات ليروا ما يدعوهم إلى نكاح الفتيات .

■ إذا وصل أحد أبنائي إلى المرحلة الجامعية ، أقوم بتزويجه فورًا ، وأجري له راتبًا .


عبدالقادر شيبة الحمد

■ تزوجت أكثر من امرأة ، ولكنني لم أوفق كثيرًا في إقامة المحبة التامة بين الضرتين .

■ لم يبغض التكفيريون والخوارج والغلاة ، في العصر الحديث ، أحدًا كما أبغضوني

في المدينة وأخلاقهن وتعاملاتهن.

إلا أن ما أدهشني حقًا في طنطا هو «مولد البدوي»، طنطا مدينة لا يتجاوز عدد سكانها مئة ألف نسمة، في ذلك الحين. وعندما يحين موعد مولد البدوي، يصل عدد السكان في طنطا إلى نحو مليونين، كلهم حجاج لقبر البدوي بطنطا، يحيون مولده. كنت - رغم صغر سني- أقارن بين حج بيت الله الحرام في مكة المكرمة، وهو واجب وركن من أركان الإسلام، وبين هذا الحج المفتعل المبتدع الذي لا أصل له في الشريعة الإسلامية. الحج المشروع في تلك الأيام لا يبلغ ربع أو خمس الحج المبتدع في مولد البدوي بطنطا. كان الإنسان يمشي نحو أربعة كيلومترات في مدينة طنطا ولا تقع رجله على شبر واحد يخلو من حجاج قبر البدوي. أتذكر عدد الحجاج في مكة وأقارنه بما أراه بطنطا، فأبكي على حال المسلمين. وعندها حدث تحول جذري في تفكيري وتوجهاتي، فأخذت أسأل العلماء، الذين أجلوا لي حقيقة هذه الأمور، فنذرت مستقبل حياتي لمحاربة ونبذ البدع والخرافات والموالد وما شابهها.

أتذكر أنني سألت العلماء بمصر وفي طنطا نفسها، في ذلك الحين، عن سبب سكوتهم، فقالوا لي أنهم لا يستطيعون ذلك، لأن من كان يخالف السائد من هذه البدع يوصم بالكفر والزندقة والخروج من الدين. فقد استمرأ الناس تلك الموالد واعتبروها من الدين. وقد كانت المساجد في ذلك الحين، وللتأكيد على مدى الضلالة، تستخدم في الدعارة والغناء والرقص والتبول وغيرها من الأمور السيئة. فازددت إصرارًا على انتهاج طريق الدعوة إلى دين الله الصحيح على بصيرة، ومحاربة البدع والخرافات.

قمت، وأنا في الابتدائية بطنطا، بكتابة مقالة، نشرت أيامها في جريدة اسمها القاهرة، كانت تصدر بطنطا. وأكدت في تلك المقالة ضرورة تبرؤ المسلمين من مولد النبوي وجميع الموالد المشابهة، ومن كل ما كان يحدث في بيوت الله من أمور لا تليق بأماكن هي أقل قدسية من المساجد، والتنبيه على بدعيتها وضلالتها، التي ستؤدي بالمسلم إلى الكفر، وضمّنت تلك المقالة كثيرًا من أقوال العلماء.

أنا والضرب والعقوبة:

لم يضربني أحد في طفولتي، لا معلم ولا والد ولا عم ولا جار. لكنني أرى أن الصبي، لابد له أن يخوف من العقوبة البدنية: تخويفًا، لا إرعابًا ولا إرهابًا. تتكلمون في التربية الحديثة كثيرًا عن مساوئ العقوبة البدنية، وأنا معكم. لكن تراثنا التربوي الإسلامي لا يعتبر العقوبة الجسدية حرامًا كلها، كما لا يعتبرها أسلوب تربية في الوقت نفسه. لابد للصبي أن يعلم أن هناك حدودًا يجب عليه عدم تجاوزها، فالصبي ليس معصومًا. وهنا أتذكر قولاً لأحد المربين المسلمين في تراثنا الإسلامي مفاده: «علّق عصاك حيث يراها ولدك». والمقصود هو التربية بالنصح وبالإرشاد وبالموعظة وبالحوار وبضرب الأمثال وغيرها من الأساليب التربوية التي جاء بها الإسلام، مع ضرورة ألا يغيب عن ذهن الصبي أن هناك عقوبات تترتب على عدم الالتزام بما يربى عليه، و تترتب على الوقوع في الأخطاء، وعلى ترك الواجبات. إذًا -و أكررها- المقصود التذكير فقط، وإلا فإن الضرب بلا حدود هو مهانة وأذى للصبي، ولا يمكن أن يخرج رجلاً.

أمـا الضـرب الذي تحـدث عنه النبي ﷺ، في الحـديث الشـهـيـر«مـروا أولادكم بالصـلاة لسـبـع واضربوهم عليها لعشر» فهو في أمر آخر، وهو ترك الصلاة. والضرب هنا ليس أسلوبًا للتربية، بل هو إقامة حد من حدود الله، مثله مثل أي عقوبة من عقوبات الحدود. ومن هنا يجب ألا يؤخذ هذا الحديث على أنه حديث يحتوي على أسلوب من أساليب التربية الإسلامية، بل يجب أن يؤخذ على أنه حديث يحتوي على تشريع حد من حدود الله، وهو حد تارك الصلاة الذي بلغ العاشرة من العمر.

أنا والزواج والتحري:

لم أتزوج بالطريقة التي يتزوج بها بعض الشباب اليوم، هداهم الله، وهي طريقة ما يسمى الزواج عن حب. والذي أراه: أن يتزوج الشباب المسلم بالطريقة الإسلامية المشروعة التي تكفل حقهم في الاختيار والاطمئنان والارتياح، وهي طريقة الزواج عن سؤال وتحر وبحث واستقصاء، ثم نظر مباشر مشروع إلى المخطوبة. لقد كان بعض الصحابة رضوان الله عليهم، ومن العشرة المبشرين بالجنة منهم، يجلسون خلف الأكمات ليروا ما يدعوهم إلى نكاح بعض الفتيات المسلمات. كانوا يتمثلون قول النبي ﷺ «فإنه أحرى أن يؤدم بينهما».

أما الخلوة بالمخطوبة والخروج بها، فهو أمر لا يقره الشرع، ولا يرضاه أحد لابنته أو لأخته، هو أمر محاذيره كثيرة: منها احتمال وصول الخاطب إلى مخطوبته في غير شريعة الإسلام، وما قد يجره مثل هذا التصرف على الفتاة من تشويه لسمعتها ومستقبلها وسلوكها إذا لم يتم الزواج لسبب أو لآخر. والاحتمال قائم بعد ذلك بكساد هذه الفتاة وبوارها وعنوستها وانصراف الناس عنها، وقد يؤدي الأمر إلى منازعات وحوادث قتل وسواها من الشرور.

أنا والظلم والنصيحة:

لم أتعرض بحمد الله للظلم أبدًا. لكنني أتذكر أنني في بدايات محاربتي للبدع والخرافات، ألفت قصيدة في هذا المجال أسميتها «النصيحة»، ثم شرحتها في رسالة أسميتها «الروضة الفسيحة في شرح النصيحة» طبعت عام ١٣٦٩هـ. وعندما نشرت تلك الرسالة قامت قيامة الخرافيين، ووصموني بالشاب المغرور، وألفوا كتابًا للرد على رسالتي أسموه «سيف الرحمن في الرد على حزب الشيطان». وكانوا يقصدون بحزب الشيطان الشيخ ابن تيمية والشيخ محمد بن عبدالوهاب ومن تبعهما، وهم يقصدونني أنا تحديدًا في ذلك الحين. وكان مضمون كتابهم ذاك، هو تشبيه نصيحتي في القصيدة والرسالة الشارحة لها، بنصيحة إبليس إذ قال للإنسان «اكفر»!!.

أنا والإدارة والرئاسة:

لم أتمن في ساعة من الدهر أن أكون في منصب إداري، أو أن أتولى رئاسة مجموعة من الناس. أنا أكره المناصب الإدارية والتنظيمية كثيرًا ولا أفضلها ولا أسعى إليها. إلا أنني قد كلفت، بناء على ثقة أناس أحبهم ويحبونني، برئاسة جماعة أنصار السنة، وبقيت في رئاستها سنوات كان همي فيها هو الناحية العلمية أكثر من اهتمامي بالنواحي التنظيمية. كما كنت عضوًا في المجلس الأعلى للجامعة الإسلامية ومجلس تلك الجامعة لسنوات، وهو بالطبع مجلس إداري، لكن قراراته وإجراءاته جماعية تشاورية وكان يرأسه غيري.

أنا وأبنائي ودراستهم:

لم يتمرد عليّ أحد من أبنائي، ولله الحمد. والحقيقة أنني أعاملهم باحترام، وأقدم لهم كل



عبد القادر شيبة الحمد

■ نصحت الشيخ ابن باز بعدم الظهور في التلفزيون في بدايات البث السعودي

■ أتحدى من يثبت لي، من تراث طه حسين نفسه، أن طه حسين أديب عربي.

ما يمكنني أن أقدمه من دعم مادي ومعنوي. أحترم حريتهم في رسم مستقبلهم والتخطيط له، واتخاذ قراراتهم، وأقدر كثيرًا اختياراتهم فيما يرضي الله عز وجل.

ولي تجربة خاصة، في مجال التعامل مع الأبناء. وهي أنه إذا وصل أحدهم إلى المرحلة الجامعية، أقوم بتزويجه وهو في السنة الجامعية الأولى، وأجري له راتبًا كما لو كان موظفًا في وظيفة مرموقة. أنا على يقين وقناعة بأن الزوجة الصالحة والاستقرار الأسري للطالب الجامعي، هو أكبر حافز له في طريق التفوق والفلاح؛ بعد توفيق الله. وأنا راض ولله الحمد لما وصل إليه أبنائي من مراتب تعتبر سامية ومرموقة علميًا ووظيفيًا.

أنا والتعدد والإفراد:

تزوجت بأكثر من امرأة، أي أنني قد عددت. وتمنيت أن لو كان تعددي قبل ذلك. ولم يكن التعدد شيئًا في غاية الجمال بالنسبة إليّ. فأنا لم أوفق كثيرًا في إقامة المحبة التامة بين الضرتين. ولا أرى بأسًا في سعي الرجل للتعدد، بشرط العدل وبشرط القدرة معًا. لكنني لا أرى بأسًا أيضًا في انصراف الرجل عن التعدد، مخافة عدم العدل ومخافة بعض المشكلات الأسرية التي قد تنجم عن التعدد.

والذي أراه أن الشريعة الإسلامية، لم تلزم الرجل بالتعدد، ولا تجعله هو الأصل والأساس، وإنما أباحته للضرورات الصحية والسلوكية والنسبية (من النَسَب). ولذلك فالفردية، في رأيي هي الأصل والأساس. لا يعقل – منطقيًا- أن يكون الاثنان أصل الواحد، وإنما المنطقي أن يكون الواحد أصل الاثنين.

أنا والشباب والتطرف:

مبنى الشريعة الإسلامية ولحمتها، في سلوكها وتعاليمها وتعاملاتها، هو الوسط والعدل ﴿ وكذلك جعلناكم أمة وسطًا ﴾. ولذلك يسوؤني ويكدرني هذه الأيام تطرف بعض الشباب، وتذبذبهم الحاد بين الإفراط والتفريط. في تراثنا العربي الإسلامي مقولة وقاعدة أتمنى أن يتمثلها شبابنا اليوم وهي قولهم: «كلا طرفي قصد الأمور ذميمُ».

سررنا باتجاه كثير من أبنائنا نحو عقيدتهم السمحة وكفهم عن المعاصي والتساهل في أداء الواجبات. لكن القصد مطلوب والغلو مذموم «ولن يشاد الدين أحد إلا غلبه». بعضهم وللأسف الشديد اتبع مذهب عبدالله بن سبأ اليهودي (السبئية)... التطاول على العلماء والأمراء واتهامهم بما لا يليق وتكفيرهم!!

أنا والأعرابي والغلاة:

لم يبغض الخرافيون والتكفيريون والخوارج والغلاة في العصر الحديث، أحدًا كما أبغضوني وحقدوا عليّ وحاكوا لي المؤامرات والدسائس. أضرب مثالاً، بتلك الفئة التي قامت باحتلال الحرم المكي الشريف مطلع عام ١٤٠٠هـ وترويع الآمنين من الحجاج والزائرين والعمار والإخلال بالأمن في المسجد الحرام والشهر الحرام؟ لقد كانوا، قبل القيام بعمليتهم تلك، يستميلون البسطاء من الناس ويغررون بهم. ومن بين هؤلاء البسطاء رجل أعرابي بدوي من بادية الحجاز، يحبني كثيرًا ويحضر دروسي. لكنه كان يستمع لأقوالهم في أوقات أخرى. وعندما سمعهم هذا الأعرابي، تحت منبر المسجد النبوي الشريف، يكفرونني ويخططون لصرف الناس عن درسي في المسجد النبوي الشريف، تحول عنهم كلية وأخبرني بما كانوا يحيكونه لي.

وتأكد لي ذلك فيما بعد، فقد قامت البقية الباقية من تلك الفئة الباغية بتأليف كتاب في الولايات المتحدة، طبعوه في الكويت، ونشروه وتداولوه سريًا، يكفرونني فيه، ويقولون عني أنني أكبر عميل للاستخبارات السعودية، وأن لي دورًا كبيرًا في كشفهم ومعاونة الدولة عليهم.

أنا وابن باز والتلفزيون:

أعتقد أن التلفزيون اليوم هو وسيلة الإعلام الأولى.

وأرى أن رفض هذه الوسيلة الإعلامية جملة وتفصيلاً، هو نوع من الغلو. وقد يجادلني مجادل في هذا الرأي بسبب نصحي للشيخ عبد العزيز بن باز - رحمه الله - بعدم الظهور في التلفزيون في بدايات البث التلفزيوني السعودي. لكن نصيحتي لابن باز تلك لها قصة ولها تفسير... كنا في اجتماع المجلس الأعلى للجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في الثمانينيات الهجرية. وكان في الاجتماع الشيخ مصطفى الزرقا والشيخ محمد المبارك والشيخ محمد الصواف والشيخ محمد حسنين مخلوف والشيخ أبو الأعلى المودودي والشيخ أبو الحسن الندوي، وهم من خيرة علماء العالم الإسلامي، رحمهم الله. وكان يرأس المجلس الشيخ ابن باز، رحمه الله. وفجأة طُلب الشيخ ابن باز على الهاتف. وعندما رجع أخبرنا أن الذي طلبه هو الشيخ عبد العزيز بن صالح الذي طلب منه المذيع زهير الأيوبي أن يقنع الشيخ ابن باز بالظهور في برنامج تلفزيوني. وفي هذه اللحظة قال الشيخ مصطفى الزرقا مخاطبًا الشيخ ابن باز:« فرض عين عليك يا شيخ أن تخاطب المسلمين عبر هذه الوسيلة!!». فاستشارني ابن باز في هذه المسألة، فقلت له بعد تفكير: «أرى يا شيخ عدم ظهورك في التلفزيون! لسبب مهم، وهو أن غالبية الشعب السعودي، والعوام خصوصًا، في وقتنا هذا تقف موقفًا سلبيًا رافضًا لهذا الجهاز. وظهورك فيه، قبل تغير هذا الموقف، سوف يقلل من مكانتك عند هؤلاء الناس». فاتخذ الشيخ ابن باز، بناء على نصيحتي، قرارًا بعدم الظهور في التلفزيون. لقد كانت للشيخ ابن باز شعبية جارفة في أوساط الشعب السعودي وفي العالم الإسلامي قاطبة؛ تصور أن البدويات يأتين إلى المدينة يسألن عن ابن باز، لا يردن قضاء إلا قضاء ابن باز، ولا يردن فتوى إلا فتوى ابن باز... لقد خشيت على هذه المحبة لابن باز في قلوب الناس، ولذلك أشرت عليه بعدم الظهور في التلفزيون في تلك السنوات عندما كان التلفزيون وافدًا جديدًا غريبًا على مجتمع المملكة العربية السعودية.

أنا والأدب والأدباء:

مارست صنعة الأدب من خلال قصيدة «النصيحة»، التي أشرت إليها آنفًا، وهي من ثلاثين بيتًا. ولي قصيدة أخرى في رثاء زوجتي أم يوسف، نشرت في الصحف المحلية وفي مجلة الدعوة ومجلة الجزيرة، وراقت لكثير من القراء والنقاد. والحقيقة أن



لي موقفًا من الأدب العربي المعاصر أو الحديث كما يسمى، وما يسود فيه من مفاهيم وحقائق مغلوطة؛ كنسبة عمادة الأدب العربي لطه حسين (ظلمًا وعدوانًا على الأدب العربي)؛ فطه حسين لم يكن متمكنًا من الأدب العربي ولا من اللغة العربية. أظن أن رأيي هذا سوف يجر عليّ كثيرًا من الأقاويل. ولكن هل تعتقد أن من يقول أن قول أبي العلاء المعري:«لا أذود الطير عن شجر قد بلوت المر من ثمره» يضارع في بلاغته وجزالته القرآن الكريم، هل تعتقد أن من يقول شيئًا من هذا القبيل يفقه شيئًا في الأدب أو في النقد أو في البلاغة؟!! المسألة وما فيها أن طه حسين قد ألف كتابًا صغيرًا أسماه «ساعة في الضحى بين العمائم واللحى» تهجم فيه على العلماء وعلى التراث الإسلامي، فطارت به الشياطين إلى باريس وزوجوه امرأة فرنسية ومنحوه الدكتوراه من جامعة السوربون، وعادوا به ونصبوه عميدًا للأدب العربي. أتحدى من يثبت لي، من تراث طه حسين نفسه، ما يكون شهيدًا على أن ما كتبه طه حسين وقاله أدب عربي رصين. كان هناك من يستحق أن يكون عميدًا للأدب العربي في تلك الفترة، كالرافعي وكالعقاد وغيرهما، لكن الأمور لا تكون حيادية قائمة على الموضوعية والحق في كثير من الأحوال.

مسابقة مجلة المعرفة

(إعادة أسئلة الحلقات الثلاث)

دعوة إلى التسامح

نتجول وإياكم في تراثنا العربي والإسلامي وفي التراث العالمي نتلمس من خلال التراث الإنساني مفاهيم ومعاني وفضائل التسامح.
من خلال أشهر المقولات والمواقف والتجارب الشخصية في هذا المجال.
سؤالنا موجز وصغير.. ولكن الإجابة حتماً ستكون كبيرة بحجم التسامح الذي ننشده أن يعم البشرية كلها.

جوائز المسابقة

- **الجائزة الأولى ٥٠,٠٠٠ ريال**
  ٣٠,٠٠٠ ريال نقداً وسهمين في إحدى المساهمات العقارية بقيمة ٢٠,٠٠٠ ريال.
- **الجائزة الثانية ٣٠,٠٠٠ ريال**
  ٢٠,٠٠٠ ريال نقداً وسهم في إحدى المساهمات العقارية بقيمة ١٠,٠٠٠ ريال.
- **الجائزة الثالثة ٢٥,٠٠٠ ريال**
  ١٥,٠٠٠ ريال نقداً وسهم في إحدى المساهمات العقارية بقيمة ١٠,٠٠٠ ريال.
- **الجائزة الرابعة ١٥,٠٠٠ ريال**
  ٥,٠٠٠ ريال نقداً وسهم في إحدى المساهمات العقارية بقيمة ١٠,٠٠٠ ريال.
- **الجائزة الخامسة ١٠,٠٠٠ ريال**
  سهم في إحدى المساهمات العقارية بقيمة ١٠,٠٠٠ ريال.
- **من الجائزة السادسة وحتى العاشرة قيمة الجائزة ٤٠٠٠ ريال نقداً.**

شروط المسابقة

- المسابقة تتكون من ثلاث مجموعات ترسل مجتمعة مرة واحدة مع الكوبون الخاص بها.
- الإجابة في ورقة خارجية مع ذكر المراجع المستخدمة في الإجابات - إن أمكن -.
- الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث الشريفة لا يقبل إيرادها ضمن (مقولات من التراث العربي والإسلامي).
- آخر موعد لاستقبال الإجابات هو: ٢٠/ ١٢/ ١٤٢٥هـ.

مجموع الجوائز

150.000 ريال

برعاية





مسابقة المعرفة السابعة (المجموعة الكاملة)

السؤال الأول:

اختر «٣» مقولات من التراث العربي والإسلامي، و«٣» مقولات من التراث العالمي ترى تميزها حول قيمة (التسامح).

السؤال الثاني:

اختر «٣» مواقف من التراث العربي والإسلامي و«٣» مواقف من التراث العالمي تبرز فضيلة (التسامح).

السؤال الثالث:

اذكر تجربة حقيقية عايشتها أو سمعت بها (تتضمن موقفًا متسامحًا)، وكان لها تأثير كبير في حياتك.

الاسم : ....

العنوان: ....

الهاتف: ....

ترسل الإجابات إلى مجلة المعرفة

ص.ب ٢٣٠٠٠٧ - الرياض ١١٣٢١

..وانكسرت المزهرية!

فاطمة السهيمي - القنفذة

*** لقطة:**

«حياة» تنام على الرصيف.

سؤال:

متى تستيقظ؟

جواب:

إذا شبعت ثم شبعت.. ثم شبعت نومًا!

حسنًا..

ماذا ستفعل بعد الاستيقاظ؟

جواب:

لا أدري..!! ربما تسكعت لبعض الوقت!

على الرصيف نفسه؟!

جواب:

لا طبعًا..!! على رصيف آخر.

لقطة:

«حياة» «تموت» على الرصيف!!

*** وجود:**

يا إلهي..!! أين ذهبت؟!

قالها وهو يرمي بمحتويات الغرفة يمينًا ويسارًا..

دخلت أمه:

عمّ تبحث يا ولدي؟

عن بطاقتي الشخصية.. لقد ضاعت، هل رأيتها؟

انهمكت في البحث وهي تقول:

هون عليك سنجدها إن شاء الله.

أخيرًا:

ولدي لا تزعج نفسك.. المهم أنك موجود..!

انطلقت من ثغره ابتسامة بيضاء، لقد شعر بأهميته للمرة الأولى ربما.

*** مزهرية:**

عندما يعود زوجها.. تخضر مدائن الحلم ويزدان الأمل، تعشب الأرض التي كانت على مدى أسبوع يبابًا.. وتمطر سحابة.. يفتر ثغرها عن ضحكة ممطرة، ويغني قلبها أغنية شجية.

يأتي..

يختطفها من بيت أهلها إلى بيتها الصغير العتيق.. فكأنما ينقلها من خيمة عتيقة إلى قصر منيف.

تجمع أغراضها في حقيبة صغيرة وتنسى الكثير.. تحشو الجيوب بشوقها وتحكم إغلاقها.

يمارس الصمت، بينما تمارس العبث بالكلمات.. تنثرها على نافذة السيارة ومقاعدها. يزداد تشبثه بالمقود.. تسأله بلهفة عن حاله فيجيبها بعد هنيهة: ماشي الحال.. فتنكسر المزهرية..!!

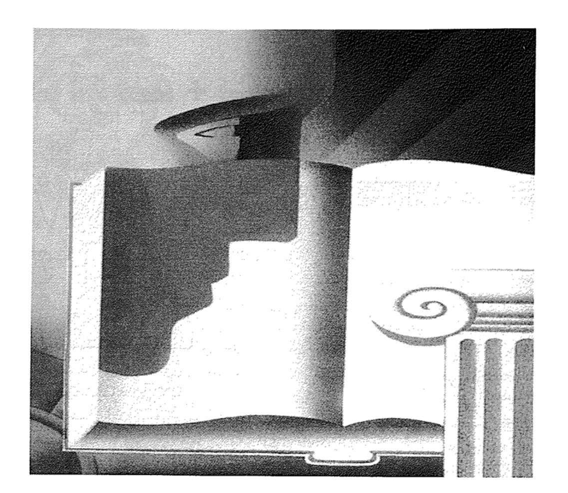
تقرر أن تجيب عن أسئلته القادمة بالطريقة نفسها.. بعد أن يأخذ كفايته من النوم ظهرًا، ويستعيد قواه التي هدّها الطريق من مدرسته النائية.. يسألها: هاه.. ماهي أخبارك..؟

تلتمع في عينيها الكلمات.. وهي تقول:

اشتقت إليك!!

لو أنك تترك هذه المدرسة وتبحث عن عمل آخر هنا.. بجواري.. مللت غيابك وبُعدك عني.. لقد تغيرت حياتك كلية منذ أن عينت في هذه المدرسة.. أصبحت قليل الكلام كثير الصمت عديم التفاعل، كثير الشرود.

لماذا تفعل كل هذا بي أيها الغالي..؟! ألا تعلم كم..



وفجأة..!!

تذكرت الوعد الذي قطعته على نفسها في السيارة..

فسارعت بالقول قاطعة كل كلامها:

تسأل عن أخباري؟! ماشي الحال!!

قال: ولماذا لم تريحيني من البداية.. وتجيبي بهذا الرد؟

و..انكسرت المزهرية.

*** نورة:**

حدث في مدرستنا..

أبلة نورة تقف بين تلميذات الصف الأول.. كنخلة تعلمت توًا لغة السحاب..

تعلم هذه.. وترشد هذه..وتبسم في وجه تلك.. وقفنا بالباب..

ظننا أعصابها ستخونها هذه المرة.. كانت عدساتنا جاهزة للتصوير..

لقطة تظهر فيها أبلة نورة وقد تخلت أخيرًا عن صبرها الممتد كالمدى، وحبها للصغيرات الغزير كالمطر.

لكن عبثًا نحاول..

نعم..

محاولة فاشلة جديدة.

فأبلة نورة تمعن في الصبر.. تمسح بحنان على شعر «مرام» المنساب كالطفولة.. وتبسم في وجه «حنين» المغمور في نهر من جمال، فإذا «بوجدان» قد ملأت كراستها بدوائر صغيرة وكبيرة زاعمة أن ذلك حرف القاف.. فترمقها بنظرة استحسان تطالبها بالصبر لحين وصولها إليها.. فيما ارتفع صوت «نجلاء» بدعوى أنها لا تجيد القراءة أو الكتابة..

فتهدأ من روعها أبلة نورة: تلك مهمتي يا حبيبتي..

غادرنا أماكننا وقد تلونت الدنيا بأطياف الحلم اللذيذ الذي ربما أطلق صرخته الحميمة من حناجر هذه الزهرات التي ترعاها بعناية شديدة أنامل أبلة نورة وتسقيها ماء القلب والعين. ■

زيارة كرتونية + بعير + «مقلقل»!

محمد ابراهيم فايع . خميس مشيط

أقامت مدرستنا حفلها الختامي الذي حضره عدد من أولياء الأمور والمشرفين التربويين، وكانت إحدى الفقرات التي أعددناها تتضمن مشهدًا يقوم فيه الطالب بحمل «سطل» ملأناه بالورد الأحمر لرميه على الحضور وخداعهم بأنه مملوء بالماء ولكن سار المشهد.

و«صار جدًا ما مزحت به
رب جد جرّهُ اللعبُ»

فما حدث هو أن أحد الطلاب وضع بدون قصد ماء على الورد خشية ذبوله، ولأن بطل المشـهـد ليس لديه علم بذلك، وعندما جاء دور قذف الحضور «بسطل» الورد الأحمر كانت المفاجأة هو تحول ثياب الحضور إلى بقع حمراء وكأنها قد صبغت قبيل حضورهم بألوان حمراء. طبعًا الموقف كان محرجًا لنا كهيئة تدريسية مسؤولين عن الحفل أمام مدير المدرسة الذي قام على الفور ليعنف أصحاب المشهد التمثيلي ويعتذر من الحضور الذين راح بعضهم مستغرقًا في الضحك يمسح عن ثيابه ما يمكن له مسحه على الأقل حتى يصل إلى المنزل. كان يومًا لا ينسى وختام عام جميل ملون بلون الورد الأحمر!!

وما أجمل الأزهار والورود حين تهدى وتزرع، وصدق شاعرنا حين قال:

شقائق يحملن الندى فكأنه
دموع التصابي في خدود الخرائد

أتذكر أنه في بدايات عملي في التعليم زارني (موجه) الاجتماعيات حين كان يسمى بموجه، ونظرًا لكوني أدرس في مدرسة تقبع في مبنى مستأجر كان الفصل ضيقًا جدًا وعدد الطلاب كثيرًا حتى إن الصف الأول من طلابي يكاد يلتصق بالسبورة!!

الموجه التربوي حار في أمره أين يجلس في أثناء زيارتي، فلا مكان له داخل الفصل إلا أن يجلس إلى جواري وأنا الواقف أمام السبورة. وما إن بدأت حصتي حتى بدأ الضيق والانزعاج يظهران عند كلينا، فأنا واقف بين الباب والموجه، والمسافة تقريبًا متر وربع المتر، والموجه شعر بأنه يكاد يختنق، فقد حشرته في الزاوية، ليس هذا فحسب، فلقد كان يرتدي نظارة وكان كلما نظر إلى السبورة انهال عليه فتات الطباشير «القديم» الذي كنت أستخدمه. وكان يضطر إلى رفع رأسه ليرى ما هو مكتوب على السبورة ثم يعود إلى وضع نظارته ومسحها «بشجاعة» مما علق بها من أثر الطباشير وغبار الصف.

سارت الأمور كما تتخيلون وكان لسان حالي يقول:

فلما شجاني حاله وأفزني
وقفت وكلي مجزع وتوجعُ

ولكن كانت الزيارة عند الضيف تتعقد، وذلك حينما أردت أن استخدم خريطة كوسيلة تعليمية



حول الدرس فلم أعرف أين أثبتها لطول الوسيلة وعرضها، ووقع ما كنت أخشاه، فحينما أردت تثبيت الخريطة على السبورة كاد طرفها يطير بعين الموجه، وعندما نجحت في وضعها أمام الطلاب وأردت فتحها إلى النهاية سقطت فوق رأسه وأطارت عقاله ووقع منه سجله الصغير الذي كان يسجل فيه كل شاردة وواردة، غير أنني أدركت أن ضيفي فقد صبره ولم تعد ترضيه ابتسامتي للتخفيف من انزعاجه ولا كثرة اعتذاراتي له فما كان منه إلا شكري وتقديري مستأذنًا بالمغادرة.

كنت أحضر مجموعة من الصور لطلابي في الصف الأول لأقوم بعرضها في أثناء ممارسة التطبيقات والأنشطة الصيفية في نهاية الحصة ولإدخال السرور والترفيه على نفوسهم ولإثراء مفرداتهم اللغوية وإدراكهم البصري بصورة جديدة غير تلك التي اعتادوها في كتبهم، وتعد الصور من الوسائل التعليمية المرئية الجيدة عند التلاميذ خصوصًا في المرحلة المبكرة.

وفي يوم من الأيام عرضت صورًا على طلابي كانت واحدة منها صورة جمل، ما هذا يا طلابي؟ جمل يا أستاذ. ما لونه؟ كيف شكله كم له من أخفاف؟ ماذا يوجد أعلاه؟ وهكذا من تلك الأسئلة المنشطة لتفكيرهم والمستثيرة لخيالهم وتعليقاتهم. من منكم يا طلابي يقوم بكتابة اسمه الموجود في الصورة: اخترت أحد طلابي فقام على السبورة بكل نشاط وهمة وكنت أشجعه وكتب بخط النسخ (جمل)، وبينما كنت أسارق النظر بين السبورة وطلابي لاحظت أن أحدهم كان يدخل يديه في الدرج ويخرج قطعًا من البطاطس الجاف ويتناولها، كان يفعل ذلك محاولاً إخفاء ما يقوم به عني وكان تلميذي هذا يعشق الطعام بدليل بدانته ويذكرني بقول أحدهم:

نحن عبيد البطون نأكل ما

ندعى إليه ولو إلى عدن

فقلت: ابني، اقرأ ما كتب زميلك، فنظر وأعاد النظر وتلعثم، فحاولت أن أضع الصورة إلى جنب الكلمة لمعاونته على معرفة مدلول الصورة الكلمة، ثم نطق وقال بصوت جلف «بعير». عندها انفجر زملاؤه ضحكًا ولم يسكنوا إلا على صوت الجرس بالرغم من محاولتي تهدئتهم.

مدير المدرسة التي عملت فيها منذ زمن يتمتع بخبرة طويلة وبخط رائع، فهو من المعلمين القدامى الذين تعلموا أصول الخط العربي وكان معروفًا بـ«الكوت» الذي لم يكن يخلعه في صيف أو شتاء وبطريقة مشيه وأسلوب حديثه!!

كلما رأيته وتمعنت في ملامحه وتجاعيد

الزمن على وجهه كنت أحاول قراءة شبابه وذاك الجيل الذي مضى.

زارني ذات يوم فما كان مني إلا أن رحبت به وهللت لمجيئه إلى فصلي، وأعددت له مقعدًا للجلوس عليه. وبينما أنا في اندماج مع الحصة والدرس والطلاب إذ بمديري يحاول الاقتراب بكرسيه من كرتونة أضعها في جانب الفصل ليضع فيها التلاميذ قصاصات الورق وبقايا برايا الأقلام، ثم يمد يده محاولاً قطع جزء من أحد جوانب الكرتونة وبعد تمكنه منها أخذ القطعة الكرتونية، ثم شاهدته يخرج قلمه ويدون اسم الدرس والحصة والموضوع وبعض ما رصده عن حصتي.

صدقوني الموقف بالنسبة لي كان مضحكًا، ولم أتمالك من الضحك، وعندها أدرك سر ضحكي وما فعل قال: أكمل درسك لقد نسيت سجلي وحالاً سأقوم بنقل ما دونته في القطعة الكرتونية إلى السجل ثم وضع الكرتونة (عفوًا السجل، الكرتوني) في جيب «الكوت» الكحلي وودعني مغادرًا الفصل.

جاءني مدير المدرسة إلى الفصل وكنت أستعين (بالتحضير)، فما إن جلس على الكرسي ورصد ما كان يريد رصده داخل الفصل وحول الدرس حتى تناول تحضيري من أجل التوقيع على خطة الدرس، فرأيته عندما أخرج قلمه ورسم توقيعه ووقع التاريخ ثم استأذن بعد أن استمع لقراءات التلاميذ وأخرج عددًا منهم للكتابة على السبورة.

في نهاية الحصة بدأت أجمع أدواتي ووسائلي التي أحضرها دومًا معي مثل البطاقات اللغوية والشفافيات، ثم فتحت تحضيري لأرى إشارة مدير المدرسة، وكانت المفاجأة التي جعلتني استلقي على مقعدي من الضحك وسط ذهول ودهشة طلابي، فقد كنت أدون بعض الخطوات التي خشيت أن تمحى من ذاكرتي حول ذكريات التعليم في المحافظة في دفتر التحضير حين لم أجد سواه. هنا أدركت أن مدير المدرسة فتح التحضير من الأخير وكتب اسمه عند أول صفحة مسودة تواجهه دون أن يجهد عينيه بقراءة المكتوب (قد يكون له عذر وأنا ألوم) ثم رسم توقيعه!!

بينما أنا في زيارة إشرافية وفي غمرة الاندماج في رصد الحصة ومتابعة المعلم إذا برائحة «القلي» تتسلل إلى أنفي عبر النافذة، رائحة البصل والثوم وحرارة الفلفل، ولم أفلح في صد عطسي المتوالي. ووقع ما لم يكن في الحسبان لا من جانبي ولا من جانب المعلم الذي كان يعد الإفطار، وفي ظني أنه كان ماهرًا، وأحسبه كان يعاني الجوع الشديد وقد قيل في الأمثال «الجوع أمهر الطباخين». فالذي حدث أن المعلم «الطباخ» دخل الفصل الذي أنا فيه ولم يكن يشعر بوجودي، وهو يحمل في ملعقته قطعًا من اللحم وكان ينفخها وهو يطلب من زميله المعلم أن يتذوق ليخبره «وبدون كذب» كما كان يردد:

هل طبخي جيد؟؟ وماذا عن الملح؟؟».

ولم يكن من المعلم المزور إلا الضحك وهو في غاية الحرج يدفع زميله خارج الفصل!! ■


Al-Wajieh
Parfume
عطر
الوجيه
اشعر بنفسك

أحياناً المشاعر الكبيرة لا تحتاج إلا إلى عبارات صغيرة، كما أن بعض الأفكار الكثيرة تحتاج إلى كلمات قليلة للتعبير عنها.
هذه هي لغة السر في سر اللغة!
«ثرثرة» ..لا يقصد بها دوماً كثرة الكلام، بل قد تعني الكلام الذي يُلقى على عواهنه.. بكل بساطة.
هكذا «ثرثرة» هنا، كلام يلقى على عواهنه.. فخذوه أنتم أيضًا على عواهنه.. بكل رحابة صدر.



الحب كنز يتكاثر بالقسمة

عبدالغني رجب ـ القاهرة

* دائمًا ما تكون المتعة مختلطة بالعذاب أو تؤدي إلى العذاب، فلا تدري هل هي متعة أم هو عذاب.

* الذي يريد أن يرى نفسه من الداخل لن تنفعه المرآة، عليه أن يقلب عيونه.

* لا يوجد مكان محدد للفقراء فهم يملكون الفضاء كله.

* إن الأحلام هي أعظم علاج للآلام، والأحزان تقل عندما تأكل طعامًا جيدًا بشهية.

* لا تفتح العالم، فالإسكندر الأكبر فتح العالم ثم مات من لدغة بعوضة في شرخ الشباب.

* الوزن والقافية وحدهما لا يصنعان شعرًا، ولكن دونهما لا يكون الشعر شعرًا.

* لماذا تضرب عصفورين بحجر واحد، هل هناك نقص في الأحجار أم زيادة في العصافير؟

* أكبر دليل على أن النسوة متشابهات أن كلاً منهن تعتقد أنها مختلفة.

* لا تسبق الزمن فستضطر إلى انتظاره في مكان مظلم بارد.

* كان طبيبًا حديثًا في الطب النفسي ولذلك فالمريض العقلي يعرف أفضل منه.

* إذا مات الفارس فعلى الفرس أن يتغلب على أحزانه ويكمل السباق وحيدًا بلا مؤنس.

* إنني لا أعتقد بوجود الأشباح، وفي المقابل أتمنى ألا تعتقد الأشباح بوجودي.

* لم يعلمني أبي كيف أعيش لكنه علمني كيف أحيا.

* كان منزلاً مثاليًا يوجد به كل ما أحلم به فلا هاتف ولا مذياع ولا تلفاز.

* الزمن يشفي جميع الجروح إذا لم يكن هناك نزف داخلي.

* هل تعلم أن الأرامل من النساء أطول أعمارًا من أزواجهن؟

* الكاتب الروائي يستمتع بقتل أبطاله على الورق ولا يحاكم، بل إنه يربح من ذلك.

* الدنيا رأسمالها غم كله فإن كان فيها بعض السرور فهو ربح.

* اسكب روحك في كل عمل تعمله وسواء كسبت أم خسرت فسوف تقضي وقتًا ممتعًا.

* لن تؤذيك الضربات القاتلة إذا كنت الذي تضرب.

* حين تذهب إلى محل بيع العاديات والتحف القديمة فلا تسأل عن الجديد، بل عن الأقدم.

* كانت أمي تقول لي وأنا صغير لا تنظر إلى ما في يد غيرك حتى لا تعمي عينك.

* الفقر الجميل هو خلو اليد من الشيء وخلو القلب من الرغبة فيه.

* الإنسان بين هبوط وصعود فالحياة سلم متعرج أكثر درجاته مكسورة.

* كان الكتاب الذي قرأته مخطوطًا بلا ضابط ولا رابط حتى قام عمال التجليد بواجبهم خير قيام.

* الذي يحقد على العالم لا يحفل العالم بحقده فيرتد السيف إلى نحره.

* هناك نظرية تقول إن البقاء للأقوى لكنني أعتقد أن البقاء لمن أراد الله له البقاء.

* حتى الساعة الذهبية المرصعة بالماس ستون دقيقة.

* الحب هو الكنز الوحيد الذي يتكاثر بالقسمة وكلما قسمته على عدد أكبر ازداد نصيبك منه.

* سر النجاح في الحياة أن تتمتع بنظرة مستقبلية إلى الماضي.

حنانيك

* النجاح الحقيقي هو أن تتجاوز نفسك، والحب الحقيقي هو أن يتجاوز الحبيبان نفسيهما.

* البعض يشكو من الملل فيشاهد التلفاز ويزداد ملله.

* الرجل العظيم هو الذي يحمل بين ضلوعه قلب طفل مهما كبر.

* الأحجار لا تنبت عليها الأزهار، والقلب الحجري لا تنبجس منه العواطف.

* هل تعلم أن حيوان الغوريلا عربي الأورمة وأصل اسمه الغول.

* أشعر دائمًا بالحنين إلى الماضي، حيث كانت أمي هناك تشعرني بالحنان والحب والحماية.

* ليس بالخبز وحده يحيا الإنسان وبدون الخبز أيضًا لا يستطيع أن يحيا الإنسان.

* إنني أهوى التلفاز الملون لكي أشاهد الألوان.

* بعض الناس يجيدون السباحة، وكل الناس يجيدون الغرق.

* لا تقتل الوقت فالوقت لا يموت، وسوف يقتص منك القصاص العادل.

* البعض يعيش الحياة ولا يفلسفها، والبعض يفلسف الحياة ولا يعيشها.

* عندما أحببتها أظهرت كتماني الشديد لهذا الحب حتى علم به الجميع.

* هل تعلم أن الحرب العالمية الأولى هي أول حرب تحمل رقمًا؟

* الحرب الباردة ما زالت وستظل للأبد مشتعلة الأوار فهي الحرب ضد البرد والزكام.

* إن كتابة التاريخ شيء هام جدًا، لكن يشترط فيمن يكتبه من المؤرخين أن يجيد القراءة والكتابة.

* الإنسان طفل يعيش مختفيًا في إهاب شاب أو رجل أو كهل أو شيخ عجوز، والطفولة هي نبع التعريف الأول للإنسان والوطن والهوية وهي تلقي بظلها على حياة الإنسان كلها.

* يخطئون الحساب الذين يخرجون القضاء والقدر من الحساب.

* الزواج قرار مصيري خطير يستلزم منك ألا تفكر أبدًا قبل الإقدام عليه.

* لم يشعر بالرغبة في العزف على البيانو إلا بعد أن فقد ذراعيه في حادث.

* مهما كانت المروءة في العطاء فأكثر منها آلاف المرات عدم الأخذ.

* أن تفشل معناه أنك حاولت أن تتفوق على نفسك.

* الذي يسرق أوزة جاره يدخل المسجد والريش على رأسه.

* في خضم الأزمات الاقتصادية يوقف الإنسان بحثه عن الذات لكي يبحث عن الزيت.

* هناك وجهان لكل قصة على الأقل، فإن لم

يكن فوجه وقفا.

* وقف الشعب كله صفًا واحدًا في انتظار المواد التموينية.

* وظيفة الإنسان الحقيقية أن يعلو على الأحداث ويسمو مع الأيام ويتسامح مع المصائب ويغني وروما تحترق.

* من يتوهج سريعًا يحترق سريعًا.

* يجاهد أيضًا من يقعد ينتظر الفرج صابرًا محتسبًا.

* الشعر ضرورة وأنا أدري لماذا؟ لكي يكتسب الشعراء المساكين قوت يومهم.

إيش تقول؟

* الفلسفة الأفلاطونية نتعلمها في الجامعة، الحب الأفلاطوني نتعلمه من قراءة الروايات الرومانسية.

* النجاح قد يدير الرأس باتجاه الفشل.

* حافظ على جذوة روحك متقدة، فكم من مصباح أطفأته الرياح.

* كان يحمل ثلاث نظارات طبية واحدة للسير والثانية للقراءة والثالثة للتمييز بينهما.

* الشاعر الذي يشعر بمعنى الكلمة هو شاعر بمعنى الكلمة.

* المخ يصدأ بالبطالة، والقلب يصدأ بالقسوة، والروح تصدأ بعدم الإيمان.

* كان يجب أن ينام نهارًا بدلاً من الليل حتى يرى أحلامه أوضح من وضح النهار.

* إنني دائمًا أخلط بين صندوق القمامة وصندوق البريد، فألقي رسائلي في صندوق القمامة. المدهش إنها تصل إلى المرسل إليهم وبسرعة أكبر مما لو ألقيتها في صندوق البريد.

* كان يملك كل شيء فقد كان لا يملك شيئًا.

* تزوج طبيب أسنان بمقلمة أظافر وواجها الدنيا بالأسنان والأظافر.

* الرجل هو صاحب الكلمة الأخيرة في المنزل فهو الذي يعتذر دائمًا في النهاية.

* الحياة قد تكون مغامرة وقد تكون مؤامرة وقد تكون مقامرة وقد تكون مسامرة وقد تكون مناظرة وقد تكون محاضرة وقد تكون مظاهرة وقد تكون خليطًا من ذلك كله.

* الفلسفة أولها فلس وأخرها سفه.

* للقمر خيوط تصل الأرض لا يصعد عليها سوى العشاق والمجانين.



* الحب الحقيقي هو أن تظل تحب حتى عندما ينعدم الرجاء، أن تحب إلى ما لا نهاية.

* من المهم جدًا أن تعرف متى تتوقف عن العزف.

* شعر المرأة لا يشيب أبدًا فهي تستخدم الصبغة دائمًا.

* المرأة تعلم أنها لا تستطيع أن تجمع بين الزواج والعمل، وعندما تطالب باختيار أحدهما تختار الاثنين.

* نظرية النسبية لا يفهمها سوى عشرة أشخاص في العالم كله ليس من بينهم أينشتين نفسه مكتشف النظرية.

* كان يؤمن بالمساواة بين الرجل والمرأة ويريد أن يتزوج امرأة تنفق عليه.

* قد يكون صدى الصمت أقوى من صدى الصوت.

* عندما سألت المريض العقلي الذي أعالجه هل تكلم نفسك؟ قال لا، إن نفسي هي التي تكلمني وأنا أستمع إليها فقط، ولكنني لا أرد عليها.

* لم أقل لها كلمة حب لكنها سمعتها.

* الشعر غانية لا يكتمل جمالها إلا بالخلاخيل في أرجلها وتلك الخلاخيل هي القافية.

* من يمتلك الخيال لا يحتاج إلى المال.

* من يناقش الحب طويلاً يفقده.

* إن أجمل أيام حياتي هي أيام المدرسة في أثناء العطلات والإجازات.

* لماذا تُطالب المرأة بالمساواة بالرجل؟ لماذا لا تصبح أفضل منه بعملها وكدها واجتهادها؟

* إن الفكاهة أحيانًا تكون هي أشد الأمور جدية.



دعوة

إلى كل العاملين والعاملات في الميدان التربوي «معلمين ومشرفين ومديرين» .

* هل توجد لديك تجربة صفية أو غير صفية جديدة ، وتود إطلاع زملائك عليها ، بغرض صقلها ثم تعميمها ؟

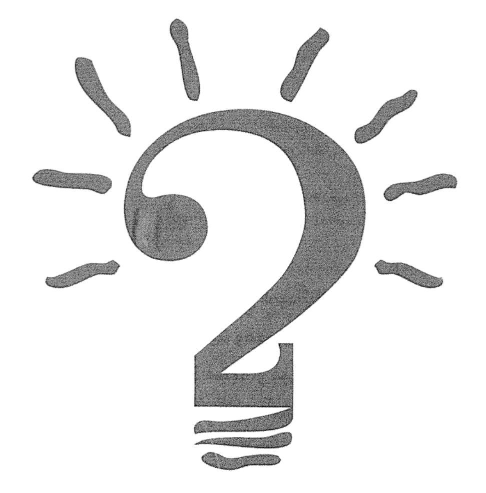
* هل تواجه مشكلة أو عقبة عملية في سبيل إنجازك لعملك التربوي ، وتود عرضها على زملائك والاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم بشأنها ؟

المعرفة تفتح صفحاتها لك . أخي المعلم ، أختي المعلمة .

لمناقشة ذلك ، نرجو إرسال المشاركة على :

Info@almarefah.com

أو : ص . ب ٢٣٠٠٠٧ الرياض ١١٣٢١ مجلة المعرفة





المجلة «الثانية» في العالم العربي



زياد الدريس
ziadd101@almarefah.com

نار الإعلام

كنت وما زلت وسأظل أؤمن بنظرية «الاحتراق الإعلامي»، التي لا يؤمن بها بعض الزملاء من مديري العلاقات والإعلام في الأجهزة الحكومية.

وإيماني هذا لا أطبقه على مواقعي العملية فقط، بل أطبقه على نفسي بصرامة أكثر. لأني - أيضًا - كنت وسأظل أؤمن بأنه إذا لم يكن لديك شيء متميز وجديد ومهم تقوله للناس، فليكن تميزك في قدرتك على كبح شهوة الظهور في التلفزيون أو الإذاعة أو الصحافة... لمجرد الظهور. لأني أؤمن - أيضًا أخرى - أن مقالاً واحدًا قويًا خير من عشرة مقالات مهلهلة، وأن حوارًا واحدًا مثيرًا خير من عشرة حوارات مكرورة، وأن خبرًا واحدًا نوعيًا خير من عشرة أخبار هامشية.

وكنت وما زلت أشعر بخجل حين أرى خبرًا متناثرًا في جميع الصحف، عن أن الإعلامي الفلاني يتلقى التعازي في وفاة زوج خالته، أو التهاني بزواج خال زوجته! حيث تكتشف دون أي عناء أن الخبر لا يحمل أي رسالة للقارئ سوى الصورة المنشورة في أعلى الخبر للإعلامي القدير! ولم أكن أجد تفسيرًا لمرض «الفلاش» هذا، سوى «الإفلاس»، لأن الذي لديه قدرة على الظهور «النوعي» في الإعلام يأبى الانسياق خلف الظهور «الكمي».

الذين لا يؤمنون بنظرية الترشيد الإعلامي، بل بنظرية الانتشار الإعلامي يضعون مسوغًا لقناعتهم تلك، بأننا مازلنا في مجتمع بدائي في أدوات قياس الكفاءة وتقويم الأداء، وأن الحضور الإعلامي - مجرد الحضور - هو أسرع وسيلة لكسب رضا المراقبين والمعنيين، والفارزين للكفاءات المؤهلة للمناصب السمينة!

يتناسى هؤلاء الانتشاريون أن تكريس المفاهيم البديلة هو أسرع وسيلة لإزالة المفاهيم البائدة، وأنه - أيضًا - لابد من التضحية في سبيل ذلك.

ولأن العرب تقول: زر غبًا تزدد حبًا، فإن الشاعر المتميز لو نشر قصيدة كل يوم لتحول لدى القراء إلى شاعر عادي غير متميز، وهكذا الكاتب والمسؤول والمؤسسة والدولة، لأن المؤسسة التي تنشر عشرة أخبار كل يوم، من بينها خبر واحد مهم، لن يلتفت إليه القارئ مهما كان فطنًا، لأن الخبر المهم يضيع في زحمة الأخبار غير المهمة.

ولأن المؤسسة التي تعلن كل يوم أنها خططت ونسقت وطورت وأنجزت لن يلتفت الناس إلى إنجازها «الحقيقي» المهمل إذا تحقق فعلاً.

الإعلام كالنار.. تحتاج إليها لإنضاج طبختك، لكن إن اقتربت أكثر من اللازم احترقت الطبخة!

كما أنه كالنار.. تستضيء بنورها، لكنك كلما اقتربت أكثر طمعًا في المزيد من النور أوشكت أن تقع في النار!

خذوا من الإعلام نوره.. وابتعدوا عن ناره.

